جامعـة الجزائر2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر

" دراسة مقارنة "

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس

تخصص: الإرشاد والصحة النفسية

إعداد الطالب /

صادق عبده حسن

إشراف الأستاذ /

د. محمد لحرش

السنة الجامعية 2010/ 2011

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

سورة البقرة الآية (32)

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين على تمام فضله وإحسانه، والشكر على سابغ إنعامه، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد، الداعي إلى سبيل ربه ورضوانه، وعلى آله وصحبه أجمعين الذين ساروا على هديه وتبيانه، وبعد:

لا يسعني بعد أن أنجزت هذا البحث بعون الله وتوفيقه إلاَّ أنْ أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان، وخالص التقدير والعرفان الكبير لأستاذي الفاضل **الأستاذ الدكتور/ محمد لحرش** الذي تفضل بالإشراف على هذا البحث، ولما قدمه لي من دعم وتشجيع، وتوجيهات قيمة كان لها الأثر الأكبر في إتمام هذا العمل.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى جميع أساتذتي الأفاضل الذين درسوني في السنة النظرية، ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والتقدير **للأستاذ الدكتور/ أحمد دوقة، والدكتور/ نبيل بحري** على مساعدتي في المعالجات الإحصائية لنتائج هذا البحث.

وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير **للأستاذ الدكتور/ رشيد مسيلي، والدكتور/ صالح حُميد، والدكتور/ علي زميم** على تعاونهم في تقديم النصح والتوجيه السديد أثناء انجاز هذا البحث، كما أشكر **الدكتور/ عصام واصل، والأستاذ/ فريد عيشوش** على تحملهما عناء المراجعة اللغوية.

كما يسعدني أن أشكر أخي وصديقي **الأستاذ/ مبروك السُودي** الذي تحمَّل عناء مراجعة هذا العمل، كما أشكر **الأستاذ/ سلطان الصنوي** لمساعدتي في الترجمة ومراجعة المصطلحات الأجنبية التي وردت في البحث، وأشكر **الأستاذ/ إسماعيل العبسي، والأستاذ/ محمد شارب، والأستاذ/ حسام الصنوي**.

كما اشكر كل من قدم لي يد العون والمساعدة من قريب أو بعيد، إلى كل من ساهم في انجاز هذا البحث، وهم كثر ولا يتسع المقام لذكرهم ، فلهم جزيل الشكر والتقدير.

الإهداء

إلى............................روح أبي الذي ما زلت أتفيأ ظلاله رحمه الله واسكنه فسيح جناته.

إلى والدتي منبع الدفء والحنان الذي لا ينضب........إلى من لها فضل عظيم يعجز عن الوفاء به أي إهداء........إلى من أسكنتني شغاف قلبها حباً وحناناً........إلى أجمل نغم في الوجود إلى أمي الحبيبة أمد الله في عمرها وحفظها، إليهما........أدعو: ﴿ **وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا** ﴾ سورة الإسراء الآية (24).

إلى من كانت لي السلوى........إلى من يسكن لها الفؤاد........إلى من أمدتني بالحب والود........إلى من أحاطتني بكل رعاية........وساعدتني بكل عناية........إلى من رافقت دربي........إلى من فرشت لي قلبها درباً لأحلامي أتخطى عليه وصولاً لآمالي........إلى من كانت لي سنداً وعوناً........إلى زوجتي الحبيبة.

إليكما من القلب أهدي ثمار جهدي وأرق كلماتي لتخبركما أنكما قطعة من ذاتي وشموع تضيء حياتي........إلى زينة الحياة الدنيا وفتنتها........إلى طفلتيَّ حنين وحنان.

إلى كل من ذكرني بالحب ووقف بجانبي ودعا لي بالخير والتوفيق أصدقائي الأوفياء.

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد بكل تواضع........

قائمة المحتويات

فهــرس الجــداول

فهـرس الأشـــكال

مقدمـــة

مقدمة:

يهدف البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الجامعة في دراسة عبر حضارية (ثقافية) مقارنة في البيئة العربية اليمن والجزائر.

حيث تُعد الضغوط النفسية **Stress** إحدى المشكلات العصرية التي أثارت اهتمام علماء النفس، وأطباء الصحة العامة منذ بدايات القرن العشرين، إذ تركز الاهتمام على دراسة الضغط النفسي من النواحي الفسيولوجية الهرمونية، وتأثيراته السلبية على صحة الفرد الجسدية، وانحصرت تطبيقات البحوث على الضغط النفسي في تفسير التبدلات الفسيولوجية التي تطرأ على الفرد، والضرر الصحي الذي يصيبه أثناء تعرضه للضغط النفسي، وعلى الرغم من أنَّ بداية البحث في مفهوم الضغط النفسي كانت ترتكز على النواحي الفسيولوجية، بحيث تربط بين المواقف الضاغطة (خارجية أو داخلية) واستجابة الفرد المتمثلة في التغيرات الفسيولوجية الهرمونية، وما يسببه ذلك من أمراض جسدية، مع إهمال دور الفرد في التفاعل النفسي معه واختلاف الأفراد في استجاباتهم للمواقف الضاغطة، إلاَّ أنَّ مفهوم الضغط النفسي تطور لاحقاً بعد أن أسهمت أعمال العديد من الباحثين والمهتمين بهذا المجال في تعميق دراسته من جوانب متعددة؛ إلى أن أصبح الفرد في أبعاده النفسية هو المتفاعل الأساسي مع الضغط النفسي، ويتحدد تأثير الضغط النفسي بشخصية الفرد وأسلوبه في التفاعل المتبادل، مما يتطلب من الأفراد امتلاك قدرٍ مناسبٍ من القدرات والمهارات والأساليب الذاتية للتكيف مع هذه التغيرات، وتعد مكونات الذكاء الوجداني من أهم تلك القدرات والمهارات التي تمكن الفرد من التعامل مع المشكلات التي تواجهه بكفاءة ونجاح مما ينعكس على التوافق النفسي والاجتماعي، وصولاً إلى تحقيق الصحة النفسية.

ومما يدعم النظرة التكاملية بين الذكاء والانفعال؛ والتي أدت إلى ظهور مفهوم الذكاء الوجداني، ما توصل إليه **بيزان (Buzan,1980,a,b,c)** في نموذجه الذي يوضح العلاقة بين الجانب العقلي والجانب الانفعالي، وأنَّ عملية التفاعل بين الجانبين يمكن أن تظهر وتتبلور من خلال الذكاء الوجداني؛ الذي يعبر عن نفسه في صور سلوكية متعددة منها إدراك الانفعالات الذاتية وإدارتها وإدراك انفعالات الآخرين (**عثمان، 2001، 171**).

ومن خلال هذه النظرة التكاملية بين الذكاء العقلي والانفعالات، وما تلعبه السمات الشخصية في ذلك، فإنَّ الأفراد يتمكنون من تحقيق التوازن النفسي من خلال ضبط وإدارة الانفعالات وفهم المشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين والتفاعل معهم عن طريق بناء جسور الاتصال الاجتماعي الفعال وتفسير المعلومات المتاحة والعمل على تكوين بدائل الحلول للمشكلات التي تعترضهم في المواقف الحياتية المختلفة.

ولمحاولة دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى عينة من طلبة الجامعة تم تقسيم البحث الحالي إلى خمسة فصول منها ثلاثة ضمت الإطار النظري وفصلين ضمَّا الجانب التطبيقي للبحث، وهي على النحو الآتي:

- **الفصل الأول**: يتضمن هذا الفصل الإطار العام لإشكالية البحث التي دُعِمَّت نظرياً بعدد من أفكار وآراء العلماء ونتائج عدد من الدراسات السابقة؛ التي قام بها الباحثون في مجال الضغوط النفسية والذكاء الوجداني، ومن ثم تحديد الأهداف التي يسعى البحث لتحقيقها وما يشكله من أهمية وتحديد حدود ومفاهيم البحث، وتم عرض للدراسات السابقة التي تناولت دراسة علاقة الضغوط النفسية بالذكاء الوجداني مع بعضهما ودراسات تعرضت لكل منهما على حدى، وذلك لندرة الدراسات التي تناولت علاقة المتغيرين مع بعضهما، وقد تم ترتيبها تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث، نظراً لأنَّ البحث العلمي تراكمي يبنى على ما سبق، وقسمت إلى ثلاثة أقسام هي على النحو الآتي:

  - **القسم الأول**: يضم الدراسات التي تناولت العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني.
  - **القسم الثاني**: يضم الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط النفسية، وقسمت إلى دراسات عربية وأجنبية.
  - **القسم الثالث**: يضم الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الوجداني، وكذا تم تقسيمها إلى دراسات عربية وأجنبية.

وتم مناقشة هذه الدراسات من حيث مجتمع الدراسة وطبيعة عينتها والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات والنتائج التي توصلت إليها وأوجه الاستفادة من هذه الدراسات السابقة ومكانة البحث الحالي بالنسبة لهذه الدراسات، وصولاً لصياغة فرضيات البحث.

❖ **الفصل الثاني**: في هذا الفصل تم تناول الجوانب النظرية لمفهوم الضغوط النفسية؛ من خلال عرض لمحة تاريخية عن دراسة الضغط النفسي وإسهامات العلماء في ذلك، وإيراد عدد من التعاريف التي حاولت الوقوف على ماهيته، ولتمييزه عن غيره من المفاهيم تم عرض عدد من التعاريف للمفاهيم المرتبطة به والاتجاهات والنظريات التي حاولت تفسيره والمصادر التي تثيره، وعلاقته بالشخصية، والطريقة التي يتم إدراكه، والآلية التي تحدث به، والاستجابات التي تصدر عن الفرد تجاه هذه المثيرات وما ينتج عنها من آثار، والطرق والوسائل التي تقاس به هذه الضغوط النفسية.

❖ **الفصل الثالث**: خُصص هذا الفصل لدراسة مفهوم الذكاء الوجداني، وتم عرض لمحة تاريخية عن دراسته، وإيراد عدد من التعاريف التي حاولت كشف غموضه، وتعريف المتغيرات المرتبطة به، وتم تناول عدد من النماذج التي تفسره والأسس النظرية التي أُنطلق منها في دراسته والعوامل التي تؤثر في نموه، وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، وأهميته التطبيقية في حياة الفرد والوسائل المستخدمة في قياسه.

❖ **الفصل الرابع**: لقد خُصص هذا الفصل ليضم منهج البحث وإجراءاته ومجتمع البحث وتحديد إطار العينة وخصائصها، والطريقة التي سحبت فيها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات اللازمة للبحث وخصائصها السيكومترية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

❖ **الفصل الخامس**: تضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث الميداني ومناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة، والوصول إلى الاستنتاج العام، ومن ثم الخاتمة العامة للبحث والمقترحات، وتليها قائمة بالمصادر والمراجع التي تم الاعتماد عليها في إعداد البحث والملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام

لإشكالية البحث

إشكالية البحث:

تعيش مجتمعاتنا العربية حياة تزخر بالعديد من التغيرات الأسرية والاجتماعية والتعليمية والمهنية، ونتيجة للتغيرات العالمية المصاحبة للأزمة المالية العالمية وما أنعكس عن ذلك من تدهور للأوضاع الاقتصادية وارتفاع نسب الفقر والبطالة، كل ذلك من شأنه أن يزيد من تعقيدات الحياة وظهور الكثير من الصعوبات والمشاكل وارتفاع معدلات الشعور بالضغط النفسي، وتُعد الضغوط النفسية أحد المظاهر الرئيسة في حياتنا المعاصرة، وما هي إلاَّ رد فعل للتغيرات السريعة التي طرأت على كافة النواحي الاجتماعية والثقافية والسياسية، والأزمة المالية العالمية وما نتج عنها من فقر وبطالة، وكذا التغيرات المهنية وتكنولوجيا المعلومات والصراعات والحروب وانتشار ظاهرة الإرهاب، والكوارث الطبيعية وطغيان الجانب المادي على الجوانب الروحية، وتغير القيم والعادات والتقاليد نتيجة العولمة وسيطرة ثقافة القوي مما أدى إلى ظهور الاضطرابات النفسية والجسمية والسلوكية والاجتماعية نتيجة ضغوط الحياة ومتطلباتها.

ويواجه الإنسان في حياته اليومية الكثير من المواقف التي تعترض طريقه وتهدد مستقبله وتُؤدي إلى اختلال توازنه النفسي والجسمي، وما ينتج عنها من توتر وقلق مما يعيقه في أداء مهامه اليومية وانخفاض الدافعية للإنجاز والشعور بالإنهاك النفسي وتسمى هذه المواقف بالضغوط النفسية، التي أصبحت تمثل أهم الموضوعات الحديثة التي لها أثر كبير في مجتمعنا الحالي، وذلك راجع إلى التأثيرات السلبية التي من أبرزها عدم القدرة على التوافق النفسي للأفراد، الذي يولد العديد من الاضطرابات النفسية وذلك نظراً لتعدد مصادر الضغط وانعكاساته على الحياة النفسية والجسمية للفرد (**سيد، 2009**، **1**، **والقدسي، 2005**، **5**)، كما أنَّ للضغوط تأثيراً سلبياً على معتقدات فعالية الذات، مما ينعكس على سلوكه وقدرته على تصريف أموره الحياتية (**Matsushima & Shiomi, 2003, 323-332**).

وتوصلت دراسة **Holistic** (**2002**) إلى أنَّ (**70–90%**) من أفراد عينة الدراسة يعانون من الضغوط النفسية في حياتهم، وأنَّهم معرضون لكثير من الآثار الضَّارة الناجمة عنه إلاَّ إذا تمكنوا من إدارة الضغوط النفسية أو مواجهتها مواجهة إيجابية وصحية (**شريف، 2003**، **15**).

ويتناول البحث الحالي شريحة من المجتمع تُعد عرضة للتأثر بالضغوط النفسية، كما أظهرته نتائج العديد من الدراسات، كدراسة **دخان، الحجار** (**2006**)، ودراسة **البرعاوي** (**2001**)،

ودراسة **شقير** (1997)، ودراسة **سلامة** (1993)، ودراسة **سيغال** (1966) ودراسة **ريفلر ولبتزين** (1969) والتي أظهرت نتائجها أنَّ حوالي (7–16%) من طلبة الجامعة يعانون من عدم التكيف النفسي (**مقداد والمطوع، 2003، 258**)، وكشفت نتائج دراستي (1997) **Newby & Schlebusch**، **وهبان** (2008) عن العلاقة بين ضغوط الحياة لدى طلبة الجامعة والأعراض السيكوسوماتية، وإنَّ النقص في التدعيم الاجتماعي قد صاحبه بشكلٍ كبير ظهور أعراض سيكوسوماتية (**Newby & Schlebusch, 1997, 16-69**) ومن مظاهر الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة اضطراب مفهوم الذات وسرعة النسيان وزيادة الاستثارة الانفعالية مع الشعور بالحزن والتشوش العقلي (**عمران، 2001، 44–45**).

وإذا كانت الضغوط النفسية مسألة نفسية تهم الجميع فإنَّها في ميدان الطلبة الجامعيين تأخذ منحى آخر قد يختلف نسبياً عن فئة المجتمع الأخرى ويرجع ذلك للاعتبارات الآتية:

- الطلبة الجامعيون في مرحلة قابلة للتأثر والتأثير بالمتغيرات المحيطة وبدرجة ليست بالقليلة ودرجة استجابتهم لها عادة ما تكون أكثر من الفئات الاجتماعية الأخرى.
- الطلبة في مراحل دراستهم كافة شريحة يعد وجودها واستمرار دعمها ورعايتها مهماً للجميع فهم قادة المستقبل وعلماؤه ومفكروه وبناة حضارته في جوانبها كافة.
- يُعد طلبة الجامعة في بداية سن النضج الذي تتضح فيه الآفاق لمستقبل تحدده الظروف الاجتماعية والثقافية المحيطة وقدراتهم الخاصة (**دياب، 2001، 483**).
- تلعب الجامعات دوراً أساسياً في عملية التنمية لأنها المسئولة عن تلبية حاجات المجتمع من القوى البشرية المزودة بالمهارات الفكرية والمهنية، وهي مسئولة أيضاً عن تربية الإنسان نفسياً واجتماعياً مما يسهل عليه قبول التغير الاجتماعي المسند (**1998**) نقلاً عن (**الغرايبة، 2001، 46**).
- إنَّ الطلبة في المرحلة الجامعية يمرون بمرحلة عمرية (نهاية المراهقة–وبداية مرحلة الرشد) تُعرف بأنَّها مرحلة تحديد (تشَكُل) الهوية، وأطلق **اريكسون** (1968) **Erikson** عليها مرحلة "أزمة الهوية " **Identity Crisis** (**عثمان، 2001، 31**).

وعليه فإنَّ التقصير في الاهتمام بالشباب عامة وطلبة الجامعة خاصة، وعدم حصولهم على الرعاية اللازمة ومساعدتهم على حل المشاكل التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية والتي تؤدي إلى

الضغوط النفسية، فإنهم قد يكونون هدفاً سهلاً للمنظمات والعصابات الإرهابية التي تحاول الاستفادة من حالة الإحباط والتوتر والضيق والشعور باليأس وفقدان الأمل من المستقبل، وقد تدفعهم هذه الأوضاع إلى وضع حدٍ لحياتهم بالانتحار، وهذا ما توصلت إليه دراسة **فاضلي (2009)** من وجود علاقة بين الضغوط النفسية والاكتئاب واليأس والانتحار ويرى الحجار **(1978)** أنَّ نسبة الانتحار مرتفعة في الفئة العمرية من **(15–24)** سنة، مما يبعث على الخوف وينذر بالخطر، وهذا بسبب نقص مهارات التعامل مع المواقف الحياتية وعجز المنتحرين عن حل المشكلات، وعدم قدرتهم على التكيف (**فاضلي، 2009، 4، 232، 237**)، وفي أحسن الأحوال قد يقعون في براثن الإدمان على المخدرات والعقاقير والانحرافات السلوكية ويصبحون معول هدمٍ للمجتمع بدلاً من أن يكونوا معولاً لتنميته وتطوره، وبالإضافة إلى الانعكاسات السلبية للضغوط النفسية على صحة الفرد الجسمية والانفعالية والاجتماعية، فإنَّ إنتاجيته العلمية تنخفض بشكلٍ كبير.

وأساليب التعامل **Coping** مع الضغط النفسي هي الحلول السحرية لإعادة التوافق النفسي للأفراد، فالتعامل مع الضغوط هي أن يتعلم الفرد ويتقن بعض الطرق التي من شأنَّها أن تساعده في التعامل اليومي مع هذه الضغوط، والتقليل من آثارها السلبية بقدر الإمكان (**القدسي، 2005، 5**)، ويقوم الفرد بسلسلة من الإستراتيجيات المعرفية والانفعالية والسلوكية المختلفة للتوافق مع الضغوط النفسية (**حسين، 2006، 1**).

ويُعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة التي لقيت اهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة من قبل الباحثين، نظراً لأهميته كإستراتيجية معرفية انفعالية تُستخدم بفَّاعلية لمواجهة مشاكل الحياة، والتخلص من كثير الصعوبات والمشاكل؛ وما ينتج عنها من ضغوط نفسية والتي تعترض تقدم الإنسان في حياته اليومية وتؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي (**رزق الله، 2006، 4**)، وتلعب الجوانب العاطفية دوراً في إحداث التوازن النفسي، فالصلابة النفسية تهتم بالتحكم العاطفي حيث يوجد ارتباط إيجابي بين العاطفة والصلابة (**عثمان، 2001، 169**).

وتجدر الإشارة إلى أنَّ الذكاء الوجداني لم ينل حظاً وافراً من الدراسة على صعيد البيئة المحلية والعربية، مما أدى إلى تجاهل أهمية الذكاء الوجداني في تحقيق النجاح والتفوق في عدد كبير من المجالات الحياتية (**رزق الله، 2006، 4**).

ومن المبررات التي دفعت الباحث للمقارنة بين طلبة الجامعة في البيئة العربية وتحديداً في اليمن والجزائر في الضغوط النفسية والذكاء الوجداني الآتي:

- مدى التشابه في التركيبة الشخصية والثقافية اليمنية والجزائرية في التمسك بالقيم والمثل العليا والمبادئ وأنماط السلوك الحميد، والمستمدة من تعاليم ديننا الإسلامي، لذلك تنمو في ظله كثير من القدرات الإيجابية والأخلاقية والروحية والوجدانية والجسمية والعلمية (**العيسوي، 2000، 227**)، فالثقافة توفر للفرد صور السلوك، والتفكير والمشاعر التي ينبغي أن يكون عليها، وتنمي الضمير والشعور بالانتماء عند الفرد، كما تكسبه الاتجاهات السليمة لسلوكه العام في إطار السلوك المعترف به من قبل المجتمع (**صالح، 2008، 101**).
- تتميز الشخصية العربية (اليمنية، الجزائرية) بالحدة الانفعالية وسهولة تقلبها، واستثارتها.
- سمات الشخصية القبلية: مازالت الشخصية العربية عامة واليمنية والجزائرية خاصة تشيع فيها الشخصية القبلية إلى حدٍ كبير، فتصبح فيها علاقات القرابة أقوى العلاقات الاجتماعية وأوثق الروابط الوجدانية وأكثرها حرارة وقيمة.
- الظروف التي يمر بها المجتمع العربي (اليمن، الجزائر) في الفترة الحاضرة، والواقع الاجتماعي والثقافي الحاضر لا يساعد الشخصية على أن تتضح طاقاتها، وتنمي إمكاناتها العقلية والفكرية والعلمية والوجدانية إلى الحد اللائق بها وبتاريخها (**طه، 1999، 293، 304**).

يضاف إلى ذلك ما لاحظه الباحث من خلال معايشته لواقع طلبة الجامعة سواءً في اليمن أو في الجزائر تباين الطلبة في استجاباتهم للمواقف الضاغطة، واختلافهم في مستوى إدراك ذواتهم ومشاعرهم وإدارة الانفعالات والتحكم فيها وطريقة التعبير عنها بما يتناسب مع المواقف الحياتية التي تواجههم، وكذا أساليب حل المشكلات، فنجد البعض يتعامل بكفاءة مع هذه المواقف، بينما يقف البعض الآخر عاجزاً مستسلماً مما ينعكس على توافقه النفسي والاجتماعي وصحته النفسية، وعليه فقد عمد الباحث في البحث الحالي إلى تناول موضوع الضغوط النفسية

وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية (اليمن/ الجزائر) في دراسة مقارنة عبر ثقافية وفي بيئتين مغايرتين، محاولاً الإجابة عن التساؤلات الآتية :

1-هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة اليمن/ الجزائر؟

وتتفرع عنه التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في الجزائر؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن/ الجزائر؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن/ الجزائر؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث؟

➢ أهداف البحث: Research Aims

يهدف البحث الحالي إلى:

1- دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن/ الجزائر.

2- الكشف عن الفروق في الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن/ الجزائر، والجنس ذكور/ إناث.

3- الكشف عن الفروق في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن/ الجزائر، والجنس ذكور/ إناث.

➢ **أهمية البحث: Importance of the Study**

تتمثل أهمية البحث الحالي في الآتي:

1- تكمن أهمية البحث في أهمية الموضوع الذي يتصدى لدراسته، حيث إنَّه يسعى لدراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة، فإنَّ مفهوم الذكاء الوجداني يُعد من الموضوعات الجديدة في التراث النفسي، مما يتطلب من الباحثين تكثيف جهودهم للتعرف على أهميته التطبيقية وإسهاماته في جوانب حياة الأفراد.

2- يُعد البحث الحالي والنتائج التي سوف يصل إليها إضافة علمية لمكتبة علم النفس المحلية (اليمن- الجزائر) والعربية.

3- قد تُسهم نتائج البحث الحالي في تزويد الباحثين والمهتمين بمزيد من المعلومات والبيانات عن طبيعة الذكاء الوجداني، وتفتح الطريق أمامهم لإجراء بحوث أخرى تهدف إلى دراسة الذكاء الوجداني والمشكلات النفسية والسلوكية الأكثر انتشاراً بين طلبة الجامعة.

4- يستمد البحث أهميته من ارتباطه بطلبة الجامعة، وخاصة في هذه المرحلة العمرية والأكاديمية، وهو من المجالات التي بحاجة إلى مزيدٍ من الدراسات المعمَّقة، مما يسهم في فهم ومعرفة المشكلات والصعوبات التي تواجههم، وكيفية إدراكهم لها، وطرق تفكيرهم فيها، واستخدامهم الأساليب الملائمة لحلها، مما يُعد مؤشراً يُنبئ بمدى نجاحهم في حياتهم الحالية والمستقبلية.

5- إنَّ جدة وأصالة هذا البحث يُعدانِ مصدر أهمية، حيث يُعد الأول الذي تناول دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني في دراسة عبر ثقافية في البيئات العربية عامة واليمن والجزائر خاصة.

6- لفت انتباه المهتمين والمتخصصين والمسئولين إلى أهمية مهارات الذكاء الوجداني وتطبيقاته في المؤسسات التعليمية والمهنية والاجتماعية ومجالات الحياة الأخرى، من خلال المقترحات التي سوف يطرحها البحث الحالي، وإمكانية الاستفادة من نتائجه في إعداد وتصميم برامج الإرشاد النفسي، وعقد دورات تدريبية للطلبة الجامعيين لتنمية مهارات الذكاء الوجداني كإستراتيجية لمواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن مشكلات الحياة المتنوعة (دراسية، أسرية، اجتماعية، واقتصادية...)، والتي تعوق تقدم الفرد وتؤثر على مستوى إنجازه، مما يمكنهم من التكيف والتمتع بصحة نفسية وجسدية جيدة وتُحصنهم من المشكلات التي يمكن أن

يتعرضوا لها في المستقبل، كونها برامج وقائية ونمائية ضد الأحداث الصادمة والمعاناة من اضطراب الشدة بعد الصدمة.

➢ **حدود البحث: The Research Limitations**

تقتصر حدود البحث الحالي على:

- **الحدود الموضوعية**: الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني.
- **الحدود المكانية**: جميع طلبة كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية (الآداب) جامعتا صنعاء - اليمن، والجزائر2- الجزائر.
- **الحدود البشرية**: عينة من طلبة وطالبات كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية (الآداب).
- **الحدود الزمنية**: تم إعداد البحث الحالي خلال الفصلين الدراسيين من العام الدراسي **2011/2010**.
- **الحدود الإجرائية**:

1- مقياس ضغوط الحياة إعداد **وهبان (2008)**.

2- مقياس الذكاء الوجداني إعداد **الدردير (2002)**.

➢ **تحديد مفاهيم البحث:**

أولاً: تعريف الضغوط النفسية :

يُعد مفهوم الضغط من المفاهيم القديمة الحديثة، فقد أُستخدم في بادئ الأمر في العلوم الطبيعية، ليُشير إلى ذلك التأثير الذي تُحدثه قوة معينة على الشيء بصورة قد يصعب عليه تحملها، فتؤدي إلى إحداث تغيرات معينة سواءً في شكله أو طبيعته، وقد تم استخدامه حديثاً في العلوم الإنسانية والاجتماعية عامة، وفي علم النفس والإرشاد النفسي والصحة النفسية خاصة، ويمكن عرض مجموعة من التعاريف على النحو الآتي:

يعرف **شيخاني (2003)** الضغط بأنَّه: حالة ازدياد الإثارة أو الحث الضروري للجسم لكي يدافع عن نفسه عندما يواجه بالخطر، وهو المعاناة، والتمزق الذي تعانيه عقولنا وأجسامنا **(شيخاني، 2003، 11)**.

ويرى **الهادي (2005)** أنَّ الضغط هو" الاستجابة الداخلية للضاغط، والمتمثلة في مشاعر سلبية هي: الشعور بالقلق والخوف والاكتئاب والعجز واليأس وانخفاض نظرة الإنسان

لنفسه، كما يُشير إلى أي تأثير يتعارض مع الأداء الوظيفي للكائن الحي، وينتج عنه انفعال داخلي أو توتر" (**الهادي، 2005، 24**).

ويُعرَّف "**ماك جراث Mcgrath, (1970)**" الضغوط النفسية بأنَّها الإحساس الناتج عن فقدان الاتزان بين المطالب والإمكانات، وما يصاحبها من مواقف فشل، حيث يصبح هذا الفشل في مواجهة المطالب مؤثراً قوياً في إحداث الضغوط النفسية (**القدسي، 2005، 14**).

تتفق التعاريف السابقة على الخطورة التي تشكلها الضغوط النفسية على الاتزان النفسي للفرد وتوافقه النفسي والاجتماعية، وما ينتج عنها من آثار على صحته النفسية على الرغم من التباين في تفسير الضغط النفسي هل هو مثير يستحث الاستجابات الداخلية أو هو استجابة لمثيرات خارجية، أو كلاهما معاً.

التعريف الإجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في استجاباته على مقياس الضغوط النفسية المستخدم في هذا البحث.

ثانياً: تعريف الذكاء الوجداني:

يعد مفهوم الذكاء الوجداني مفهوماً حديثاً نسبياً على التراث السيكولوجي، ومازال يكتنفه بعض الغموض حيث أنَّه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي والتعريفات التي تم رصدها للذكاء الوجداني تؤكد هذا الغموض، ويمكن عرض هذه التعاريف كما يلي:

يُعرف **بار–أون (1997)** الذكاء الوجداني بأنَّه: قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها، وامتلاك تقييم إيجابي للذات، وتحقيق واسع لقدراته ليعيش حياة هادئة سعيدة إنَّها القدرة على فهم الطريقة التي يشعر بها الآخرون، والقدرة على إقامة علاقات بين شخصية ناضجة ومسئولة، دون أن تتحول إلى اعتمادية على الآخرين، يتصف هؤلاء الأفراد على العموم بالتفاؤل والمرونة والواقعية والنجاح في حل المشكلات والتعامل مع الضغوط دون فقدان التحكم (**Bar-on, 1997, 155-156**).

ويرى **ماير وآخرون Mayer, et. al (2000)** أنَّ الذكاء الوجداني: يشير إلى القدرة على معرفة معاني الانفعالات والعلاقات الانفعالية، والتفكير وحل المشكلات، أي أنَّه يتضمن القدرة

على إدراك الانفعالات، وتمثل المشاعر المرتبطة بها، وفهم المعلومات المتعلقة بهذه الانفعالات، والتعامل معها أو استخدامها ومعالجتها (**Mayer, et al, 2000, 267**).

ويذكر **آزوباردي** (**2001**) إنَّ معدل الذكاء الوجداني يُعبر عن نفسه من خلال تمالك الذات والتحكم بالاندفاعات العاطفية، والاستماع إلى صوت العقل، والقدرة على الهدوء في جميع الظروف، والتفاؤل على الرغم من المصائب والمحن، والقدرة على "قراءة" الفرد لمشاعره ومشاعر الآخرين على حدٍ سواء (**آزوباردي، 2001، 7**).

ويُعرفه **جوتمان** (**Gottman, 2002**) بأنَّه: معرفة العواطف الخاصة والتحكم في الميول وتأجيل الإشباع، والتغلب على الإحباط، والمشاركة الوجدانية، والعلاقات الجيدة مع الآخرين، وحفز الذات بطريقة تفاؤلية واثقة (**أبو ناشي وحسونة، 2006، 50**).

ويُعرفه **عثمان ورزق** (**2002**) بأنَّه:" القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقاً لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم، للدخول معهم في علاقات انفعالية واجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرُقي العقلي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة" (**عثمان ورزق، 2002، 36**).

يتضح من خلال التعاريف السابقة أن الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من المهارات والقدرات التي تمكن الفرد من التوافق النفسي والاجتماعي من خلال الوعي بالمشاعر والانفعالات الذاتية ومشاعر وانفعالات الآخرين، وتمكنه هذه المهارات والقدرات من التعامل بكفاءة مع المواقف الحياتية التي يتعرض لها.

التعريف الإجرائي: الذكاء الوجداني هو مقدار الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في الاستجابة على مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في البحث الحالي.

➢ دراسات سابقة:

لقد تمكن الباحث من الحصول على دراستين فقط تتعلق بموضوع البحث الحالي في إستراتيجيات ومهارات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني، ونتيجة لذلك سوف يتم عرض هاتين الدراستين بالإضافة إلى عدد من الدراسات التي تناولت متغيري الضغوط النفسية والذكاء الوجداني كلٍ على حدة، وذلك وفقاً للمنهجية التالية:

1- تم تقسيم الدراسات إلى ثلاثة أقسام على النحو الآتي:

أ- دراسات تناولت إستراتيجيات ومهارات مواجهة الضغوط مع الذكاء الوجداني.

ب- دراسات تناولت الضغوط النفسية.

ت- دراسات تناولت الذكاء الوجداني.

2- تصنيفها إلى دراسات عربية وأجنبية.

3-على اعتبار أن العلم عملية تراكمية لجهود الباحثين والعلماء فقد تم ترتيب الدراسات السابقة تصاعدياً من الأقدم إلى الأحدث.

4- مناقشة الدراسات السابقة من حيث مجتمع الدراسات وطبيعة عينتها والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات والنتائج التي توصلت إليها.

5- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

6- مكانة البحث الحالي بالنسبة للدراسات السابقة.

ويمكن عرضها على النحو الآتي:

❖ القسم الأول: دراسات تناولت الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط:

1- دراسة الأسطل (2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي ومهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة، وقد تألفت عينة الدراسة من (**403**) من طلبة كليات التربية بجامعات غزة (الجامعة الإسلامية -جامعة الأقصى، وجامعة الأزهر) من المستوى الرابع (**119**) طالباً، و(**284**) طالبة، وقد استخدم الباحث مقياس الذكاء العاطفي من إعداد" فاروق عثمان، محمد عبد السميع"، ومن تقنين" **عبد العظيم المصدر** (**2007**)"، و"**آمال جودة** (**2007**)" على البيئة الفلسطينية، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:

-مستوى الذكاء العاطفي لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة (**69,03%**).

-مستوى مهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة (**77,81%**).

-توجد علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء العاطفي العام وبين الدرجة الكلية لمهارات مواجهة الضغوط النفسية.

-توجد علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين مهارات مواجهة الضغوط ومستوى الذكاء العاطفي وأبعاده الفرعية.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) في جميع أبعاد الذكاء العاطفي وفي مهارات مواجهة الضغوط وفي المهارة " الثانية- الرابعة- الخامسة ".

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) في الدرجة الكلية لمقياسي الذكاء العاطفي ومهارات مواجهة الضغوط في المهارات "الأولى- الثالثة " لصالح الذكور.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعات في المهارات" الثانية- الثالثة- الرابعة "والدرجة الكلية لمقياس مهارات مواجهة الضغوط وفي البعد "الثاني- الثالث- الرابع" لمقياس الذكاء العاطفي.

-توجد فروق بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في مهارة تحمل المسؤولية ومهارة حل المشكلات والدرجة الكلية لمقياس مهارات مواجهة الضغوط وكانت الفروق لصالح جامعة الأزهر.

-توجد فروق بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى في مهارة حل المشكلات ومهارة اتخاذ القرار؛ وكانت الفروق لصالح جامعة الأقصى (**الأسطل، 2010**).

2- دراسة سعداوي (2010):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الذكاء الانفعالي ونوع إستراتيجيات المواجهة المستخدمة لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي في الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من (**428**) تلميذاً وتلميذة، منهم (**183**) تلميذاً، و(**245**) تلميذة، واستخدمت الأدوات التالية: مقياس إستراتيجيات المواجهة إعداد بولهان (**1994**)، ومقياس الذكاء الانفعالي **SEIS** إعداد **شوت Schutte,**، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

-توجد فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لإستراتيجية المواجهة المركزة على المشكل والانفعال لصالح التلاميذ ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الفرعية لإستراتيجية (حل المشكل، والبحث عن الدعم الاجتماعي، إعادة التقييم الإيجابي) لصالح التلاميذ ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الفرعية لإستراتيجيتي (التجنب بأفكار إيجابية، ولوم الذات) بين التلاميذ مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في الدرجة الكلية لإستراتيجية المواجهة المركزة على المشكل تعزى لمتغير الجنس.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في الدرجة الفرعية لإستراتيجيتي (حل المشكل، والبحث عن الدعم الاجتماعي) تعزى لمتغير الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في الدرجة الكلية لإستراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ في الدرجة الفرعية لإستراتيجيات (التجنب بأفكار إيجابية، وإعادة التقييم الإيجابي، ولوم الذات) تعزى لمتغير الجنس.

-يوجد أثر تفاعل بين الجنس ومستوى الذكاء الانفعالي على إستراتيجيات المواجهة المركزة على المشكل، والانفعال (**سعداوي، 2010، 135-137**).

❖ **القسم الثاني: دراسات تناولت الضغوط النفسية:**

أ- دراسات عربية:

1- دراسة دخان والحجار (2005):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغوط النفسية ومصادرها لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وعلاقتها بمستوى الصلابة النفسية لديهم، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (**541**) طالباً وطالبة، وهي تمثل حوالي (**4%**) من مجتمع الدراسة البالغ (**15441**) طالباً وطالبة من كليات الجامعة التسعة بأقسامها المختلفة. وأعد الباحثان استبانتين، الأولى لقياس الضغوط النفسية، والثانية لقياس مدى الصلابة النفسية قاما بإعدادهما، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

-أن مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة كان (**62.05%**)، وأن معدل الصلابة النفسية لديهم (**77.33%**).

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الضغوط النفسية-عدا ضغوط بيئة الجامعة-تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور أي أن مستوى الضغوط النفسية لدى الطلبة الذكور أعلى منه لدى الإناث.

-وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الضغوط النفسية والصلابة النفسية (**دخان والحجار، 2005، 370**).

2- دراسة الأحمد ومريم (2007):

هدفت الدراسة إلى تحديد أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي لدى عينة من جامعة دمشق، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الأساليب تعزى إلى المتغيرات التالية: الجنس (ذكور-إناث)، التخصص العلمي (تربية-علوم)، وتكونت العينة من (**212**) طالباً وطالبة، واستخدم مقياس أساليب التعامل مع المواقف الضاغطة الذي طوره **مورس (Moss, 1988)**، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أسلوب حل المشكلات وأسلوب البحث عن المكافآت.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة كلية التربية وكلية العلوم في استخدام الأساليب التالية: التقويم الإيجابي، والبحث عن التوجيه والمساعدة لصالح كلية التربية (**الأحمد ومريم، 2007، 16**).

3- دراسة غيث وآخرون (2007):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مصادر الضغط النفسي التي يعاني منها طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتفوقين بالأردن وإستراتيجيات تعاملهم معها، وعلاقة كل منها بمتغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (**121**) طالباً وطالبة، وقد تم استخدام مقياسين أحدهما يتعلق بمصادر الضغط النفسي إعداد الباحث، والآخر يتعلق بإستراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي تطوير درويش (**1993**)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إنَّ مجال الانفعالات والمشاعر والمخاوف من أهم مجالات مصادر الضغوط، يليه التحصيل الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مجالات مصادر الضغط، كما تبين أن أكثر إستراتيجية تعامل مع الضغوط استخداماً هي: العدوان اللفظي والجسدي، ثم الطرق المعرفية، وأقلها الانعزال أو الانسحاب.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في استخدام إستراتيجية ممارسة عادات معينة لصالح الذكور.

– وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية البحث عن الدعم الاجتماعي وجميع مجالات مصادر الضغوط باستثناء التحصيل الدراسي (**غيث وآخرون، 2007، 246**).

4- دراسة البنا (2008):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأهمية النسبية لأبعاد المواقف الحياتية الضاغطة الشائعة، والتعرف إلى الفروق الجوهرية بين الجنسين (ذكور، إناث) في المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة، منهم (**100**) ذكور، و(**100**) إناث، وقد استخدم الباحث استبانه المواقف الحياتية الضاغطة، إعداد شقير (ب–ت)، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

– الأهمية النسبية لأبعاد المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى على التوالي: المواقف الانفعالية، المواقف الدراسية، والشخصية، ثم تلاها المواقف الصحية والاقتصادية وأخيراً كانت المواقف الأسرية والاجتماعية.

– كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المواقف الحياتية الضاغطة تُعزى لمتغير الجنس (ذكور–إناث)، عدا بُعد المواقف الحياتية الصحية الضاغطة، وكانت الفروق لصالح الإناث (**البنا، 2008، 133**).

5- دراسة وهبان (2008):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين ضغوط الحياة والاضطرابات السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية (اليمن- الجزائر)، وشملت عينة الدراسة (**823**) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة في اليمن من (**410**) طالباً وطالبة منهم (**205**) ذكور، و(**205**) إناث من حجم العينة الكلية، وتكونت عينة الدراسة في الجزائر من (**413**) طالباً وطالبة، (**190**) ذكور، (**223**) إناث، ولتحقيق أهداف الدراسة أُستخدمت أدوات قياس ضغوط الحياة والاضطرابات السيكوسوماتية من إعداد الباحث، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

– يعاني طلبة الجامعة في البلدين من ضغوط حياتية دون المتوسط وأشارت النتائج التفصيلية إلى معاناة الطلبة من ضغوط مرتفعة فيما يخص الضغوط البيئية والدراسية والشخصية والانفعالية.

– وجود فروق دالة إحصائياً في ضغوط الحياة لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد (اليمن/ الجزائر) لصالح الطلبة اليمنيين، أي أن الطلبة اليمنيين يعانون من الضغوط النفسية أكثر من نظرائهم الطلبة الجزائريين.

– وجـود فـروق دالـة إحـصائياً في ضـغوط الحـياة لـدى طلبـة الجامعـة في البيئـة العربيـة (اليمن– الجزائر) وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لصالح الإناث.

– توجد علاقة ارتباطيه طردية دالة إحصائياً بين ضغوط الحياة والاضطرابات السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة في البيئة العربية (اليمن/ الجزائر) (**وهبان، 2008**).

6- دراسة سيد (2009):

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الضغط النفسي على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكلوريا في الجزائر، وقد تكونت عينة البحث من (**180**) تلميذاً وتلميذة، وقد استخدم مقياس الضغط النفسي من إعداد الباحثة، ومقياس الدافعية للانجاز للأطفال والراشدين إعداد **هيرماتز H. J. Harmans**، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الضغوط النفسية.

– إن التلاميذ الذين لديهم ضغط نفسي تكون دافعيتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين ليس لديهم ضغط (**سيد، 2009، 123**).

7- دراسة الضريبي (2011):

هدفت الدراسة إلى تحقيق عدد من الأهداف منها التعرف على مدى انتشار الضغوط النفسية لدى مدرسي التعليم الثانوي في دمشق وصنعاء، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية وكلٍ من أساليب مواجهة الضغوط والرضا الوظيفي ودافعية الانجاز، وتألفت عينة البحث من (**773**) مدرساً ومدرسة، منهم (**321**) سورياً، و(**452**) مدرساً ومدرسة يمنيين، واستخدم عدد من الأدوات من إعداد الباحث وهي: مقياس الضغوط النفسية ومقياس مواجهة الضغوط النفسية، مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس دافعية الإنجاز، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:

- إن أساليب طلب المساعدة من الآخرين أكثر الأساليب إتباعاً من قبل المدرسين في مواجهة الضغوط النفسية.
- وجود أثر لتفاعل متغيري التخصص والخبرة في الضغوط النفسية.
- وجود أثر لتفاعل متغيري البلد والتخصص في الأساليب الإيجابية لمواجهة الضغوط النفسية.

- وجود أثر لتفاعل متغيري التخصص والجنس والخبرة في الأساليب الإيجابية لمواجهة الضغوط النفسية.

- وجود علاقة ارتباط عكسية ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والرضا الوظيفي ودافعية الإنجاز.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر الضغوط النفسية تعزى لمتغير البلد لصالح مدرسي صنعاء.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرسي دمشق وصنعاء في الدرجة الكلية للضغوط النفسية وأساليب مواجهة الضغوط لصالح مدرسي اليمن (**الضريبي**، **2011**، **298-302**).

ب-دراسات أجنبية:

1-دراسة جيمس كاندل (1984) James .E .Candell:

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين حجم ضغوط الحياة وحجم الاهتمام الاجتماعي لدى الفرد، كذلك فحص أثر الاهتمام الاجتماعي في تخفيف الأعراض الناجمة عن ضغوط الحياة، ومعرفة العلاقة بين الاهتمام الاجتماعي وكلٍ من القلق والاكتئاب والعدوانية لدى الذين لديهم ضغوط حالية مرتفعة والذين لديهم ضغوط منخفضة، وشملت الدراسة (**87**) طالباً من قسم علم النفس بواقع (**32**) ذكور، و (**55**) إناث، وقد استخدم الباحث في الدراسة الأدوات التالية: مقياس الاهتمام الاجتماعي إعداد الباحث (**Candell, 1975**)، وقائمة الاهتمام الاجتماعي إعداد **جريفر وآخرون** (**Greever, et al 1973**)، ومقياس إعادة التوافق الاجتماعي إعداد **راهي وهلمز** (**1967**)، وقائمة التأثير العاطفي المتعدد إعداد **زكرمان ولوبين** (**1965**)، حيث طبقت عليهم أدوات الدراسة، وبعد عام تقريباً أُعيد تطبيق الأدوات عليهم مرة أخرى، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين الاهتمام الاجتماعي وعدد الخبرات الضاغطة.

– توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين ضغوط الحياة من جهة وبين القلق والاكتئاب والعدوانية خصوصاً لدى ذوي الاهتمام الاجتماعي المنخفض عنه لدى ذوي الاهتمام الاجتماعي المرتفع، كما توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين الأعراض النفسية (القلق، الاكتئاب، العدوانية).

– أن الاهتمام الاجتماعي له أثر في تخفيف تأثير ضغوط الحياة وأثر في خفض إدراك ضغوط الحياة (**سيد، 2009، 13**).

2–دراسة كاراديماس وكالانتزي (2004) Karademas & Kalantzi:

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الضغوط وفعالية الذات والصحة النفسية، وشملت (**291**) طالباً من جامعة أثينا باليونان، وطبقت عليهم سلسلة من المقاييس منها: مقياس الصحة النفسية، ومظاهر الضغوط النفسية، وتوقعات فعالية الذات والتحدي والمخاطرة، وإستراتيجيات مواجهة الضغوط والمشقة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– إن فعالية الذات تلعب دوراً هاماً في مواجهة المواقف الضاغطة والتهديدات بشكلٍ ينُم عن القدرة على التحدي والتحكم في إستراتيجيات المواجهة وينعكس هذا تباعاً على الصحة النفسية.

– يمكن التنبؤ بمظاهر الصحة النفسية وإستراتيجيات مواجهة الضغوط من خلال توقعات فعالية الذات (**Karademas & Kalantzi, 2004, 1033-1043**).

3–دراسة كرستين (2004) Kristine:

هدفت إلى دراسة العلاقة بين فعالية الذات وإدراك المناخ المدرسي، والضغوط لدى معلمي المدارس المتوسطة، وشملت (**203**) معلماً في مقاطعة **ديترويت Detroit** من العاملين في مدارس شعبية، وطبق مقياساً في فعالية الذات، وآخر في إدراك المناخ المدرسي، وقائمة في الضغوط النفسية، ومن خلال استخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد أمكن التوصل إلى ارتباط فعالية الذات ارتباطاً سالباً دالاً إحصائياً بالضغوط النفسية، وارتباط ضعيف بين فعالية الذات وإدراك المناخ المدرسي، وقد أمكن التنبؤ بالضغوط من خلال إدراك المناخ المدرسي، وأشارت الدراسة إلى أن المدرسين ذوي الفعالية المرتفعة كانت لديهم قدرة أكبر في التغلب على الضغوط (**Kristine, 2004, 1247**).

ت-دراسات تناولت الذكاء الوجداني:

لقد تم تصنيف الدراسات التي تناولت الذكاء الوجداني إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية وسوف يتم عرضها كل على حدة، وبحسب تسلسلها الزمني، وهي على النحو الآتي:

أ- دراسات عربية:

1- دراسة راضي (2001):

هدفت الدراسة إلى تحديد الفروق بين الذكور والإناث في عوامل الذكاء الوجداني (ضبط الانفعالات-التعاطف-إدارة العلاقات-الدافعية الذاتية-الدرجة الكلية)، والتعرف على الفروق بين الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني، ومنخفضي الذكاء الوجداني في كلٍ من التحصيل الدراسي، والقدرة على التفكير الابتكاري، وتكونت عينة الدراسة من (**289**) طالباً وطالبة من طلبة جامعة المنصورة، منهم (**135**) طالباً، و(**154**) طالبة من الفئة العمرية (**19-25**) سنة، وقامت بإعداد اختبار الذكاء الوجداني واختبار القدرة على التفكير الابتكاري، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مهارات الذكاء الوجداني (التعاطف، إدارة العلاقات، الدافعية الذاتية)، والدرجة الكلية لصالح الإناث.

- توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني ومنخفضي الذكاء الوجداني في كلٍ من التحصيل الدراسي وقدرات التفكير الابتكاري وذلك لصالح الطلبة مرتفعي الذكاء الوجداني (**راضي، 2001، 171، 207**).

2- دراسة أبو ناشي (2002):

هدفت الدراسة إلى بحث بنية الذكاء الوجداني وعلاقته بكلٍ من الذكاء العام، والمهارات الاجتماعية، وسمات الشخصية، والكشف عن تمايزه أو عدم تمايزه عن تلك المفاهيم، وتكونت عينة الدراسة من (**205**) طالباً وطالبة منهم (**93**) طالباً، و(**112**) طالبة من طلبة كلية التربية النوعية جامعة المنوفية - مصر، وقد تم استخدام اختبار الذكاء الوجداني (إعداد الباحثة)، والبروفيل الشخصي (**إعداد جابر أبو حطب**)، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- وجود ارتباط جزئي بين كلٍ من الذكاء الوجداني والذكاء العام، وبين الذكاء العام والمهارات الاجتماعية والذكاء الوجداني وسمات الشخصية .

- اتضح من خلال التحليل العاملي لكل من الدرجة الكلية للذكاء الوجداني، والمهارات الاجتماعية، وسمات الشخصية، والذكاء العام، عدم وجود تمايز بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني وسمات الشخصية (**أبو ناشي، 2002، 144-188**).

3- دراسة عجوة (2002):

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلٍ من الذكاء المعرفي، والعمر، والتحصيل الدراسي، والتوافق النفسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (**258**) طالباً وطالبة، منهم (64) طالباً، و(**194**) طالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنوفية مصر من التخصصات العلمية (رياضيات،كيمياء طبيعية، تاريخ طبيعي)، والتخصصات الأدبية (لغة عربية، ولغة فرنسية)، واستخدمت أدوات جمع البيانات التالية: قائمة بارون للذكاء الوجداني تعريب وإعداد الباحث، ومقياس الذكاء الوجداني تعريب وإعداد الباحث، ومقياس الذكاء الوجداني تعريب وإعداد **محمد إبراهيم جودة (1999)**، واختبار الذكاء المصور إعداد **أحمد زكي صالح (1978)**، واختبار الشخصية للمرحلة الثانوية إعداد **جابر ويوسف الشيخ**، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن الذكاء الوجداني هو تكوين مستقل ومتمايز عن الذكاء المعرفي.
- لا توجد علاقة ارتباطيه بين الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي، وفق المقاييس المستخدمة.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات العمرية في الذكاء الوجداني ولصالح الأكبر سناً.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني يعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الوجداني يعزى لمتغير التخصص العلمي.
- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي.
- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي.

4- دراسة سبعة (2005):

هدفت إلى دراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته بتطرف الاستجابة لدى الراشدين اليمنيين وفقاً لمتغيرات (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي)، والكشف على الفروق في كلٍ من الذكاء الوجداني وتطرف الاستجابة لدى أفراد العينة وفقاً للمتغيرات السابقة، وتكونت عينة البحث من (**511**) فرداً من الراشدين اليمنيين بواقع (**214**) ذكور، (**297**) إناث ضمن

العمر الزمني (**25-40**) سنة، واستخدمت الأدوات التالية: مقياس الذكاء الانفعالي إعداد الباحثة، ومقياس تطرف الاستجابة (تكييف الباحثة)، وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- الذكور يتفوقون عن الإناث في الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وفي مجالات الوعي بالذات وإدارة الانفعالات وحفز الذات والتعامل مع الآخرين.
- حصل الأفراد ذوي الشهادات العليا على أعلى متوسط لدرجات الذكاء الانفعالي.
- لا توجد علاقة بين الذكاء الانفعالي وتطرف الاستجابة لدى أفراد العينة.
- توجد علاقة ارتباطيه دالة بين تطرف الاستجابة وكلٍ من مجالات التعامل مع الآخرين وحفز الذات لدى غير المتزوجين.
- حصول ذوي المؤهلات العليا على أعلى معامل ارتباط بين الذكاء الوجداني وتطرف الاستجابة في مجالي الوعي بالذات وحفز الذات.
- توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين تطرف الاستجابة ومجال التعاطف لدى فئة المطلقين والأرامل (**سبعة، 2005**).

5- دراسة موسى (2005):

هدفت إلى دراسة الذكاء الوجداني وعلاقته بكلٍ من التحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلبة الجامعة، وتعريب وتقنين مقياس سكوت وآخرون، وتكونت عينة الدراسة من (**394**) طالباً وطالبة من تخصصات مختلفة في كلية التربية بجامعة الزقازيق مصر، وكانت من أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الذكاء الوجداني وفقاً لمتغير الجنس والعمر.
- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي، والذكاء العام (**موسى، 2005، 106**).

6- دراسة المصدر (2006):

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الانفعالي ومجموعة من المتغيرات الانفعالية تمثلت في وجهة الضبط وتقدير الذات والخجل وبلغ حجم العينة (**219**) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، وقد تم استخدام مجموعة من المقاييس؛ للحصول على

البيانات من أفراد العينة وهي مقياس الذكاء الانفعالي، ومقياس وجهة الضبط، ومقياس الخجل ومقياس تقدير الذات، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في تقدير الذات لصالح ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الانفعالي في وجهة الضبط والخجل.
- وجود تأثير دال إحصائياً للذكاء الانفعالي على كلٍ من وجهة الضبط، وتقدير الذات والخجل (**المصدر، 2006، 587**).

7- دراسة دهلوي (2006):

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين أساليب التفكير والذكاء الانفعالي، ومعرفة الفروق في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده تبعاً للصف والتخصص الدراسي، والتعرف على أبعاد الذكاء الانفعالي السائدة لدى أفراد العينة، وتكونت عينة الدراسة من (**300**) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من مختلف الصفوف والتخصصات العلمية والأدبية، وتم استخدام الأدوات التالية:

- مقياس قائمة أساليب التفكير إعداد **عجوة وأبو سريع** (**1999**).
- مقياس الذكاء الانفعالي إعداد **عثمان ورزق** (**2001**)، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان منها:
- وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي وأبعاده الفرعية لدى عينة الدراسة.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء الانفعالي وأبعاده بين طالبات المرحلة الثانوية تبعاً للصف الدراسي (الأول-الثاني-الثالث).
- توجد فروق دالة إحصائياً في بُعد (المعرفة الانفعالية) تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح طالبات القسم الأدبي (**دهلوي، 2006**).

8- دراسة العلي والعنزي (2008):

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلٍ من: دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل، وشملت الدراسة (**400**) طالباً بواقع (**200**) ذكور، و(**200**) إناث من طلبة المرحلة الثانوية الكويتيين، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

- مقياس الذكاء الوجداني إعداد الربيعة (**2006**).
- مقياس دافعية حب الاستطلاع إعداد **Mccann & Penny, (1964)** ترجمة **إسماعيل (1992)**.
- مقياس دافعية الإنجاز إعداد **عوض** (**2004**)، ومقياس الخجل إعداد **واطسون وفريند (1969) ,Watson & Friend** ترجمة **الأنصاري** (**1996**)، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:
- وجود علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وكلٍ من دافعية حب الاستطلاع، ودافعية الإنجاز، بينما توجد علاقة عكسية مع الخجل.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في متغيرات الدراسة لصالح الذكور عدا متغير الخجل لصالح الإناث.
- يمكن التنبؤ بالذكاء الوجداني من خلال المتغيرات التالية: الخجل، ودافعية حب الاستطلاع لدى الجنسين، ودافعية الإنجاز لدى الذكور (**العلي، العنزي، 2008، 79**).

9- دراسة العبدلي (2009):

هدفت إلى دراسة الذكاء الانفعالي وعلاقته بكلٍ من فاعلية الذات والتوافق الزواجي، وتكونت عينة الدراسة من (**300**) معلماً من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الذكاء الانفعالي **لعثمان ورزق** (**2002**)، ومقياس فاعلية الذات للعدل (**2001**)، ومقياس التوافق الزواجي **لفرج وعبد الله (1999)**، وأظهرت الدراسة عدد من النتائج منها:

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين فاعلية الذات.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين جميع أبعاد الذكاء الانفعالي وبين التوافق الزواجي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي التوافق الزواجي في جميع أبعاد الذكاء الوجداني لصالح مرتفعي التوافق الزواجي.
- إمكانية التنبؤ بالتوافق الزواجي من خلال كلٍ من الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات (**العبدلي، 2009، 74**).

10- دراسة طالب (2009):

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (**400**) مراهقاً من طلبة المدارس بالجزائر، منهم (**200**) ذكور، و(**200**) إناث، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني إعداد الدردير (**2002**)، ومقياس التوافق النفسي الاجتماعي إعداد عطية محمود هنا، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- وجود علاقة ارتباطيه بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي.
- تختلف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الوجداني والتوافق النفسي والاجتماعي حسب الجنس لصالح الذكور (**طالب، 2009، 148-158**).

11- دراسة قشطة (2009):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجداني ومهارات التأقلم لدى طالبات الثانوية العامة بغزة، وتكونت عينة الدراسة من (**300**) طالبة، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس الذكاء الوجداني إعداد صفاء الأعسر، ومقياس التأقلم إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها الآتي:

- بلغ الوزن النسبي للذكاء الوجداني لطالبات الثانوية العامة (**68.33%**)، كما بلغ الوزن النسبي للالتزام الديني (**82.18%**)، كما بلغ الوزن النسبي لمهارات التأقلم (**75.74%**).
- وجود علاقة ارتباطيه بين الدرجة الكلية للذكاء الوجداني والدرجة الكلية للتأقلم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص (علمي، علوم إنسانية).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني على مقياس التأقلم لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني.
- وجود فروق بين المعدل (**60%**) و(**70%**) لصالح (**70%**)، وبين المعدل (**60%**) و(**80%**) لصالح (**80%**) (**قشطة، 2009، 207**).

ب– دراسات أجنبية:

1- دراسة وايتازيوسكي (2001، Woitaszewski):

هدفت إلى دراسة مدى إسهام الذكاء الوجداني في النجاحات الاجتماعية والأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (**39**) طالباً من طلبة المدرسة العليا للمتفوقين بمتوسط عمري قدره (**16.5**) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل للمراهقين (**AMEIS**) تصميم **ماير وآخرون**، واختبار **ماكملان Macmillan** للمهارات المعرفية (**CTB**) لمعرفة مستويات الذكاء الوجداني والذكاء العام (**IQ**)، ومقياس **ريانودس Reynods,** (**BASC-SRP-A**) لقياس النجاحات الاجتماعية (علاقات الشخص مع الآخرين، الضغوط الاجتماعية)، ومتوسطات درجات تحصيل الطلاب لتعبر عن النجاح الأكاديمي، وبواسطة تحليل الانحدار أظهرت الدراسة أن الذكاء الوجداني لا يسهم إسهاماً له دلالة في النجاحات الاجتماعية والأكاديمية.

2- دراسة بتاشتيني (2001) Batastini:

هدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني والابتكارية والقدرة على القيادة، وتكونت عينة البحث من (**18**) طالباً من طلبة المدرسة العليا الذين يمارسون بعض الأدوار القيادية، واستخدمت الدراسة مقياس **جولمان** للكفاءات الوجدانية (**ECI**) ومقياسين أحدهما للقدرة الابتكارية، والآخر للقيادة بواسطة معاملات الارتباط، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود علاقة ارتباطيه قوية (**0.82**) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**0.01**) بين الذكاء الوجداني والابتكارية.
- وجود علاقة ارتباطيه (**0.66**) ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**0.01**) بين الذكاء الوجداني والقدرة على القيادة (**الدردير، 2004، 49-50**).

3- دراسة روبرتس وآخرون (2002) Riberts & et al:

هدفت إلى التعرف على البنية العاملية لمقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل (**MEIS**)، وعلاقة الذكاء الوجداني بسمات الشخصية الكبرى، وأثر النوع على الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (**704**) شخصاً من الرجال والنساء، واستخدمت الدراسة قائمة سمات الشخصية الخمس (**TSDI**) (العصابية، الانبساطية، المقبولية، يقظة الضمير، الانفتاح على

الخبرة)، وبطارية **Armed** للاستعداد المهني (**ASVAB**) لقياس الذكاء، وأظهرت الدراسة عدد من النتائج كان منها:

- وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني والذكاء العام؛ وبعض متغيرات الشخصية (الانبساطية، المقبولية، يقظة الضمير، الانفتاح)، بينما توجد علاقة سالبة دالة مع سمة العصابية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني تعزى لمتغير الجنس لصالح النساء عندما يتم تقدير الذكاء الوجداني تقديراً، ولصالح الرجال عندما يتم تقدير الذكاء الوجداني بواسطة الخبراء (**الدردير، 2004، 49-50**).

4-دراسة أرلا وسارة (2004) Arla L. Day & Sarah A. Carroll:

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين الذكاء الوجداني وكلٍ من: عوامل الشخصية وأداء الفرد، وسلوك المواطنة، ومتغير الجنس، والعمر، وسنوات الدراسة، وتكونت العينة من **(246)** طالباً وطالبة من خريجي السنة الثانية منهم **(70)** من الذكور، و**(176)** من الإناث من طلبة الجامعة الكندية، تراوحت أعمارهم بين **(17-54)** سنة، وقد استخدمت الأدوات التالية:

مقياس الذكاء الوجداني (**MSCEIT**) إعداد **ماير وآخرون**، ومقياس العوامل الخمسة في الشخصية، إعداد Costa & McCrae، ومقياس اتخاذ القرار **Harvey & Brown**، واختبار سلوك المواطنة إعداد **Podsakoff & Ahearn & Mackenzie**، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يوجد ارتباط ضعيف الدلالة الإحصائية بين الذكاء الوجداني والعوامل الخمسة للشخصية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث على مقياس الذكاء الوجداني لصالح الإناث، بينما ارتبط متغير العمر إيجابياً مع فهم الانفعالات، وكان لسنوات الدراسة ارتباط دال مع كلٍ من إدارة العواطف وتنظيم الانفعالات وفهمها.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سلوك المواطنة والذكاء الوجداني.

5-دراسة ماير، باركيت، ورنر (2004) J.Mayer, Barkett, Warner:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني كما يقيسه مقياس **ماير وسالوفي** (**MSCEIT**)، والتقرير الذاتي للسلوك، والسلوك اليومي، وتحديد الفروق بين الجنسين

في الذكاء الوجداني، وتكونت العينة من (**230**) فرداً، منهم (**89**) ذكور، و(**241**) إناث من الطلبة المتقدمين لدورات في علم النفس في جامعة يال الأمريكية، وتراوحت أعمارهم بين (**17–20**) سنة، منهم نسبة (**96%**) من أصول قوقازية، وأُستخدمت الأدوات الآتية:

- مقياس مهارات الحياة لطلبة الكلية (**CSLSS**) إعداد **Brackett**.
- مقياس الذكاء الوجداني (**MSCEIT**) إعداد **ماير وسالوفي**.
- مقياس السمات الخمسة الكبرى للشخصية إعداد **Goldberg**، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني لصالح الإناث.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني بالنسبة لمقياس مهارات الحياة المحكي وذلك لصالح الذكور، وكانت نتائج الذكور أدنى في مهارة استقبال الرسائل الانفعالية، وفي استخدام الانفعالات كداعم للتفكير، وكانت تلك النتائج مرتبطة ارتباطاً دالاً مع التعود على الكحول، والمخدرات، والسلوك الشاذ، والصداقات الضعيفة.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي.
- توجد علاقة ارتباطيه سلبية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني وسوء التكيف والسلوك السلبي لدى الذكور من أفراد عينة البحث (**رزق الله، 2006، 20–21**).

❖ مناقشة الدراسات السابقة:

يُعد مفهوم الذكاء الوجداني من المفاهيم الحديثة نسبياً في المجال السيكولوجي، ومازالت الدراسات شحيحة بالرغم من محاولات عدد من العلماء والباحثين على اختلاف تخصصاتهم تناول هذا المفهوم بالدراسة والتحليل لغرض التعرف عليه، ومحاولة كشف الغموض الذي يكتنفه، وتحليل مهاراته وفهمها، وماهية علاقته الارتباطية بالمتغيرات المتعددة: كالشخصية والعقلية، والانفعالية، والسلوكية، وأهميته التطبيقية في مجالات الحياة المختلفة التعليمية والاجتماعية، والمهنية، ومجال الصحة النفسية، والتنمية البشرية بشكلٍ عام، كما حظيت الضغوط النفسية بالعدد من الدراسات منذ فترة طويلة؛ ومازالت محط أنظار العلماء والباحثين في مجال العلوم الإنسانية لما لها من آثار سلبية على مختلف مجالات حياة الفرد المعرفية والشخصية، والاجتماعية، والسلوكية، والفسيولوجية.

ومما سبق عرضه من دراسات متعددة الثقافات، ومتنوعة الأهداف، والأدوات، ومتباينة في النتائج، ونتيجة هذا التنوع والتعدد والتباين سوف يقوم الباحث بعرضها من حيث: حجم العينة، ومجتمع الدراسة، والأدوات المستخدمة في جمع المعلومات، والنتائج التي توصلت إليها وهي على النحو الآتي:

- **مجتمع البحث:**

تباينت مجتمعات ونوع عينة الدراسات السابقة (ذكور، إناث) من دراسة لأخرى وتناولت معظمها طلبة الجامعة، وفي مراحل دراسية وتخصصات مختلفة، بينما البعض الآخر شملت طلبة الثانوية، والبعض الآخر تناولت عينات من الراشدين، بينما يشمل البحث الحالي عينة من طلبة الجامعة نظراً للأهمية التي تشكلها هذه الفئة، وخطورة المرحلة العمرية والحرجة التي يمرون بها، والتي يمكن أن تؤثر في حياتهم الحالية، وتلازمهم في حياتهم المستقبلية.

- **الأدوات المستخدمة في جمع البيانات:**

لقد تعددت الأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات عن متغيري الضغوط النفسية والذكاء الوجداني في الدراسات السابقة التي تم عرضها، فالبعض من إعداد وتصميم الباحثين بينما البعض الآخر تم تبنيها بعد ترجمتها وتقنينها بما يتناسب مع مجتمع البحث، كما استخدمت في بعض الدراسات الاستبيانات، بينما البعض الآخر استخدم المقاييس والاختبارات، ويرجع هذا التنوع والتعدد في أدوات جمع البيانات والمعلومات قد يرجع إلى الاتجاهات التي بنيت على أساسها هذه الأدوات، والخلفيات النظرية والفلسفية التي يتبناها الباحثين، وانعكس هذا التنوع والتعدد في هذه الأدوات على تعدد النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات مما قد يزيد من الغموض، ويربك بعض الباحثين والمهتمين بدراسة هذان المفهومان.

- **من حيث النتائج التي توصلت إليها الدراسات:**

لقد أظهرت الدراسات السابقة نتائج متنوعة والبعض منها متباين مع البعض الآخر، ويمكن عرضها بعد تصنيفها بحسب النتائج التي توصلت إليها وهي على النحو الآتي:

1- يتضح مما سبق أن معظم الدراسات السابقة كشفت على أهمية المهارات التي يمتلكها الفرد في مواجهة الضغوط النفسية، حيث تشكل مهارات الذكاء الوجداني أهمية تطبيقية في جميع مجالات حياة الأفراد.

2- اختلفت نتائج الدراسات السابقة في تحديد الفروق بين الجنسين في الضغوط النفسية والذكاء الوجداني.

3- أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود فروق في استخدام أساليب مواجهة الضغوط النفسية ومهارات الذكاء الوجداني وفقاً للتخصص العلمي (أدبي-علمي) والمستوى الدراسي، والعمر.

ومن خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة سواءً التي تناولت الضغوط النفسية أو الذكاء الوجداني يتضح أنَّ هناك تباين واختلاف في نتائجها، ويمكن إرجاع هذا الاختلاف إلى الأسباب الآتية:

1- اختلاف الاتجاهات والخلفية النظرية والفلسفية والعلمية التي أنطلق منها الباحثين في دراستهم للضغوط النفسية أو الذكاء الوجداني.

2- اختلاف الأدوات التي تم استخدامها في جمع المعلومات والبيانات.

3- تعدد المجتمعات والبيئات الحضارية والثقافية التي طبقت فيها الدراسات السابقة.

4- اختلاف حجم العينات، وطبيعة المجتمع الذي سحبت منه هذه العينات.

❖ **مدى علاقة الدراسات السابقة بالبحث الحالي:**

يمكن تلخيص أهم الفوائد التي حصل عليها الباحث، من الدراسات السابقة والتي اهتمت بدراسة متغيري البحث الحالي كلٍ على حدة وهي كالآتي:

1-التعرف على النماذج المتعددة من مهارات الذكاء الوجداني، ومصادر الضغوط النفسية معرفة معمقة وشاملة لموضوع البحث من جوانب مختلفة.

2-الاستفادة من المنهجية التي اعتمدت عليه الدراسات السابقة.

3-الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد أدوات البحث الحالي، حيث تبنى الباحث مقياس الذكاء الوجداني الذي صممه وأعده **الدردير** (**2002**)، وتم استخدامه من قبل طالب (**2009**) في البيئة الجزائرية، ومقياس ضغوط الحياة والذي أعده **وهبان** (**2008**)، والذي طبق على طلبة الجامعة في البيئتين اليمنية والجزائرية.

4-الإطلاع على علاقة الذكاء الوجداني ببعض المتغيرات الأخرى، على الرغم من عدم ارتباطها مباشرة بموضوع البحث الحالي، وإنما وفرت للباحث قاعدة واسعة من المعلومات

عن موضوع البحث، كدراسة **الاسطل (2010)**، ودراسة **سعداوي (2010)**، ودراسات كان ارتباطها ولو ضمنياً ببعض أبعادها كدراسة **كاندل (1984)**، ودراسة **كاراديماس وكالانتزي (2004)**، ودراسة **كرستين (2004)**.

5-مقارنة ما ستسفر عنه نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة في بعض الجوانب التي تناولتها.

❖ مكانة البحث الحالي بين الدراسات السابقة:

يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في عدد من النقاط ويختلف عنها في نقاط أخرى ويمكن إيضاحها على النحو الآتي:

➢ يتفق مع الدراسات السابقة في الآتي:

1-كونه يتصدى لمشكلة محددة، وهي الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني.

2-يتناول الضغوط النفسية، وآثارها السلبية على حياة الأفراد بشكلٍ عام، وطلبة الجامعة بشكلٍ خاص.

3-يؤكد البحث الحالي على أهمية مهارات الذكاء الوجداني من أجل النجاح في مجالات الحياة المختلفة (الاجتماعية، والأكاديمية، والنفسية، والمهنية،....).

➢ يختلف عن الدراسات السابقة في الآتي:

يعد البحث الحالي الأول من نوعه محلياً (اليمن/ الجزائر) وعربياً حسب علم الباحث والذي يتصدى لموضوع الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني، وذلك في دراسة مقارنة عبر ثقافية في (اليمن/ الجزائر) على عينة من طلبة الجامعة، ويختلف مع بعض الدراسات السابقة فيما يتعلق بطبيعة المشكلة البحثية، والأدوات المستخدمة، وطبيعة أفراد العينة، والمجتمع الثقافي والحضاري الذي تنتمي له، ذلك إن الوضع الراهن يستلزم إجراء المزيد من الدراسات التي تركز بصفة أساسية على دراسة مهارات الذكاء الوجداني وتنميتها كإستراتيجية لمواجهة الضغوط النفسية بين مختلف فئات الأفراد في المجتمع، وخاصة في هذا العصر الذي أصبحت فيه الضغوط النفسية حقيقة حياتية نعيشها كل يوم، والناتجة عن التغيرات السريعة والمتلاحقة زيادةً، وتنوعاً، وتعقيداً في جميع مناحي الحياة، وما تفرزه الكوارث والصراعات والحروب من اضطرابات نفسية مختلفة، والإفلاس الوجداني الناتج عن طغيان الجانب المادي على الجانب الروحي، والنظرة الآلية للسلوك

الإنساني، والذي يغذيه الفكر البرجماتي، والعولمة، وما تشكله من خطورة على قيمنا المستمدة من ديننا الإسلامي، وتتعارض مع فطرة الإنسان التي فطره الله بها، قال تعالى ﴿ **بَلِ اتَّبَعَ الَّذِينَ ظَلَمُوا أَهْوَاءَهُمْ بِغَيْرِ عِلْمٍ فَمَنْ يَهْدِي مَنْ أَضَلَّ اللَّهُ وَمَا لَهُمْ مِنْ نَاصِرِينَ * فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ** ﴾ سورة الروم الآيات (29-30)، مما يتطلب أساليب غير تقليدية لمواكبة هذه التطورات الهائلة، وبما لا يتعارض مع قيمنا وعاداتنا وتقاليدنا.

➢ فرضيات البحث: Research Hypotheses

1-توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة (اليمن/ الجزائر).

وتتفرع عنها الفرضيات الجزئية التالية:

- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في الجزائر.

2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد (اليمن/ الجزائر).

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد (اليمن/ الجزائر).

5-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ إناث).

خلاصة:

لقد تضمن هذا الفصل الإطار العام لإشكالية البحث، والمتمثلة في عرض التساؤلات التي يسعى البحث للإجابة عنها، والأهداف المراد تحقيقها، والأهمية العلمية والتطبيقية التي يشكلها، وحدود البحث، وعرض الدراسات السابقة، والتي قدمت للباحث خلفية نظرية واسعة عمقت معرفته، وأغنت معلوماته بالجوانب المختلفة لمتغيري البحث الحالي من حيث علاقتها بمتغيرات أخرى، وبالتالي توضيح أشمل لعلاقة الفرد بهذه المتغيرات، وتأثيراتها السلبية أو الإيجابية، والتعرف على جوانب القوة والضعف في تلك الدراسات، والاستفادة من نقاط القوة ومحاولة تجنب نقاط الضعف فيها، والتعرف على المنهجية التي اتبعت، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات، ومحاولة توظيف نتائج هذه الدراسات لما يخدم ويدعم البحث الحالي، مما حفز الباحث لتنفيذ البحث في البيئة العربية اليمن-الجزائر، نظراً لندرة الدراسات المتعددة الثقافات، فالبحث الحالي يضع الأساس ويفتح المجال للباحثين والمهتمين لإجراء المزيد من الدراسات الأكثر شمولية والأعمق أهدافاً، وقد ساعدت هذه الدراسات في صياغة فرضيات البحث.

الفصل الثاني

الضغوط النفسية

الضغوط النفسية Psychological Stresses

تمهيد :

لقد حُظي موضوع الضغوط النفسية ومصادرها وأنواعها وأساليب قياسها باهتمام العلماء والباحثين، وذلك لما لها من تأثير كبير على الأفراد في مختلف مناحي الحياة، وعلى هذا عقدت المؤتمرات المتعلقة به وتوالت العديد من الدراسات والأبحاث، وهذا ما أسس لدراسات تعمّقت بشكل أكثر في جوانب تأثير هذه الضغوط المختلفة على مستوى الصحة النفسية والجسمية، والإستراتيجيات المستخدمة في مواجهتها، خاصة وأنّها يمكن أن تتحول إلى مصدر مهدد لأمن وتوازن الفرد في ظل غياب أو عجز الفرد عن مواجهتها والتعامل معها، وأضحت الضغوط النفسية تحيط بالفرد من جوانب كثيرة ومتعددة وذات درجات متفاوتة، قال تعالى ﴿ **لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي كَبَدٍ** ﴾ سورة البلد الآية ﴿4﴾، وقال تعالى: ﴿ **وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوفْ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الأَمَوَالِ وَالأنفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ** (155) **الَّذِينَ إِذَا أَصَابَتْهُم مُّصِيبَةٌ قَالُواْ إِنَّا لِلّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعونَ** ﴾ سورة البقرة الآية ﴿155-156﴾، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم " قاربوا وسددوا ففي كل ما يصاب به المسلم كفارة حتى النكبة ينكبها أو الشوكة يشاكها" (**مسلم، 2000، 1100**) نقلاً عن (**الأسطل، 2010، 52**)، وتكمن خطورتها في تأثيرها السلبي على فعالية الذات، مما ينعكس على سلوك الفرد وقدرته على تصريف أموره الحياتية بنجاح (**Matsushima & Shiomi, 2004, 323-332**).

وفي هذا الفصل سيحاول الباحث التطرق إلى الجوانب التالية: (لمحة تاريخية عن تطور دراسة الضغط النفسي، وإيراد عدد من التعاريف التي حاولت الوقوف على ماهيته والمفاهيم المرتبطة به، والاتجاهات والنظريات التي فسرته، والمصادر والأسباب الكامنة وراء حدوثه وعلاقته بسمات شخصية الأفراد والطريقة التي يتم بها إدراكه، وآلية حدوثه والاستجابات التي يثيرها وما ينتج عنه من آثار، ومن ثم عرض مجموعه من الطرق والوسائل المستخدمة لقياسه، وبالإضافة إلى عرض مجموعة من الإستراتيجيات المستخدمة في مواجهته وعلاقته بالذكاء الوجداني).

أولاً: لمحة تاريخية عن دراسة الضغوط النفسية:

يرى **سيلي** (**1971**) أنَّ مفهوم الضغط **Stress** قديم جداً، وقد ظهر لدى الإنسان القديم على أنَّه فقدان النشاط والشعور بالتعب والإجهاد الذي يتملك الإنسان بعد عمل شاق (**حسن، 2001، 11**)، ويمكن عرض الإسهامات الأولى لدراسة الضغط النفسي على النحو الآتي:

1- إسهامات كانون: Cannon (1932) كانت إسهاماته الأولى لأبحاث الضغوط في وصفه لاستجابة القتال أو الهروب، إذ يرى أنَّ الكائن الحي حين يدرك تهديداً يقوم جهازه العصبي السمبثاوي والغدد الصماء باستثارة الجسم وتحفيزه استجابةً للضغوط بإفراز الهرمونات والتي تسرع معدل دقات القلب وتزيد من ضغط وسكر الدم، وتزيد معدل التنفس، وتقل دورة الدم المتجه إلى الجلد وتزيد معدل دورانه في العضلات، وهذه الاستجابة الفسيولوجية تُحرك الكائن الحي ليهاجم التهديد أو الهروب منه (**إبراهيم ورزق، 1995، 55**).

2- إسهامات الطبيب هانز سيلي: Hans Selye (1936) قدم تفسيراً فسيولوجياً للضغط بحكم تخصصه، ويرى أنَّ أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط النفسي هدفها المحافظة على الكيان والحياة، وحدد ثلاثة مراحل للدفاع ضد الضغوط وأطلق عليها أعراض التكيف العام **General Adaptation Syndrome (G.A.S)**، وهي:

* **مرحلة الفزع: Alarm stage** وهي مرحلة رد الفعل تجاه الإحساس بالخطر ويظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض للضاغط، مما يؤثر سلباً على مقاومة الجسم.
* **مرحلة المقاومة: Resistance stage** يحاول الفرد فيها مقاومة مصدر التهديد بكل ما يملك من طاقة نفسية وجسمية بهدف إعادة الجسم إلى حالة التوازن.
* **مرحلة الإجهاد: Exhaustion stage** يُستنزف فيها طاقة الفرد ويصبح عرضة للاضطرابات والأمراض **(Powell, 1990, 19)** نقلاً عن (**خليفة وعيسى، 2008، 151-152**).

3- إسهامات ماريان فرانكنهوزر: Marianne Frankenhaeuser

لقد أبرزت بحوث **ماريان** وفريقها البحثي في السويد أهمية ودور المكون النفسي في رد فعل الفرد تجاه مصادر الضغط المختلفة وبالنسبة لهرمونات حالات الطوارئ الادرنالية والنورادرنالين، فقد بينت هذه الدراسات تأثيرهما العالي على الوظائف الذهنية والانفعالية ويعتمد

نشاط الغدة الكظرية أو الادرنالية بشكل شبه كلي على المواقف النفسية مثل الشعور بفقدان التحكم أو زيادة الاستثارة أو قلة الاستثارة (**إبراهيم ورزق، 1995، 55**).

4- إسهامات ريتشارد لازاروس: Richard Lazarus

لازاروس هو المؤيد الرئيس إلى النظرة النفسية للضغط، حيث يرى أنَّه عندما يواجه الأفراد بيئة جديدة أو متغيرة فإنَّهم بذلك يقومون بعملية تقييم أولية **Primary Appraisal** لتحديد معنى الحدث، وبعد التقييم الأولي للأحداث الضاغطة تحدث عملية تقييم ثانوية **Secondary Appraisal** وهي تقييم لقدرات الفرد وموارده، وكيفية التغلب بها على هذه الضغوط، وما إذا كانت هذه الموارد والإمكانات كافية لمواجهة الضرر أو التهديد أو تحدي الحدث الضاغط، وفي النهاية تكون الخبرة الذاتية للضغوط هي الموازنة بين التقييم الأولي والثانوي، وحين يكون الضرر أو التهديد مرتفعاً فإنَّ قدرة الفرد على التغلب تكون منخفضة، وبالتالي يشعر الفرد بقدر كبير من الضغوط (**Taylor, 1995, 223**).

ثانياً: تعريف الضغط النفسي والمفاهيم المرتبطة به :

الضغط **Stress** كلمة مستعارة من العلوم الفيزيائية المتمثل بأعمال المهندس "روبرت هوك **Hooke**"، ويشير إلى الإجهاد أو القوة، وهذا ما أشار إليه **الزراد** (**2000**) في تعريفه للضغط بأنَّه كلمة **Stress** مقتبسة من علم الفيزياء والميكانيكا؛ وهي تعني" القوة التي تضغط على شيء آخر، وقد تُغير من شكله أو حجمه"، وقد أستخدم هذا المفهوم في العلوم النفسية والاجتماعية ليشير إلى المشقة أو الضغط الواقع على الفرد في حياته اليومية، وتعني في مجال علم النفس التوتر النفسي الشديد (**الزراد، 2000، 34**)، إلاَّ أنَّ الأصل اللغوي للمصطلح يُرجعه **سميث** (**Smith (1993**) إلى الأصل اللاتيني فهي مشتقة من الكلمة **Stictus** وتعني الصرامة، وتدل ضمنياً على مشاعر الضيق والقلق الداخلية التي يتعرض لها الكثيرون في ظرفٍ ما، وفي اللغة الفرنسية اشتقت من الكلمة **Estresse**، وتعني الضيق أو القمع والاضطهاد وتدل ضمنياً على الحبس والقيد والظلم والحد من الحرية (**سلامة، 1995، 16**).

وبعد التعرف على الأصل العلمي واللغوي للضغط النفسي، يرى الباحث أنَّه من المفيد قبل عرض تعاريف مفهوم الضغط النفسي الإشارة إلى بعض المفاهيم المستخدمة في مجال الضغط، والتي تتداخل معه، وحتى يبرز الاختلاف ويسهل التمييز بينه وغيره من المفاهيم

الأخرى المرتبطة به، وهي على النحو الآتي:

1- الضواغط: **Stressers** يشير هذا المفهوم إلى العوامل أو المثيرات التي تستثير استجابة الضغط لدى الكائن العضوي، وتُحدث تغيرات في الجانب النفسي والجسمي لديه، وتسمى هذه التغيرات باستجابة الضغط، ويركز بعض الباحثين في تعريفهم للضواغط؛ وتصنيفها على أساس خصائصها المختلفة مثل: مدى تكرار حدوثها وشدتها والمدة الزمنية والقدرة على التنبؤ بها (**حسين، 2006، 25**).

ويصنف **ويلز وشيفمان (1985) ,Wills & Shiffman** الضواغط إلى ثلاثة أنواع هي:

- **أحداث الحياة الكبرى**: كالإصابة بالمرض، وموت شخص عزيز، وهي ضواغط قد تكون حادة ولكنها قصيرة المدى.
- **مشكلات ومتاعب الحياة اليومية**: مثل الانتظار طويلاً في طابور أو إشارات المرور أو الجدال والنقاش مع البائع في المتجر، أو مع شريكة الحياة، أو المشاحنات بين أفراد الأسرة.
- **ضغوط طويلة المدى**: تشير إلى الضغوط المرتبطة بأداء الأدوار الاجتماعية، ومن أمثلتها ضغط المواجهة مع الوالدين لدى المراهقين (**العمر والدغيم، 2004، 195**).

وقد حدد **إلكند (1986) ,Elkind** ثلاثة أنواع من الضواغط لدى الطلبة هي:

- ضواغط قابلة للتجنب ويمكن ملاحظتها مثل تعاطي المخدرات وخرق القانون.
- ضواغط غير قابلة للتجنب مثل المرض والموت.
- ضواغط قابلة للملاحظة وغير قابلة للتجنب مثل الامتحانات.

بينما صنفها **وايتون (1994) ,Wheaton** إلى عدة أنواع مختلفة يمكن التمييز بينها من خلال الشدة والمدة التي تستغرقها وتؤثر فيها على الأفراد، وهي تتضمن:

-الصدمات: **Traumas** تشير إلى أحداث غير متوقعة وتكون فجائية وتستغرق مدة قصيرة ولكن تأثيراتها تكون عميقة وأحياناً تكون مؤقتة.

-أحداث الحياة السلبية: هي أحداث وظروف تحدث يومياً وتؤثر سلباً على حياة الفرد.

-المنغصات اليومية: هي أحداث ومواقف تستغرق فترة قصيرة من الوقت.

-الضواغط المصغرة: **Micro Stressors** تشير إلى الظروف غير الملائمة التي تحدث على مستوى النظام الاجتماعي الضيق والواسع (الأسرة والمجتمع)، وتؤثر بشكلٍ مباشر على الخبرة

الفورية للفرد.

-الضواغط المزمنة والأحداث: تشير إلى ضغوط مستمرة.

-اللاأحداث: **Non Events** تعكس الظروف والنتائج التي تكون مرغوبة ومتوقعة ولكن لا تحدث (**حسين، 2006، 25-26**).

2- الضغوط: **Stress** تعبر عن الحادث ذاته، أي وقوع الضغط بفاعلية بمعنى أنَّ الفرد قد وقع تحت طائلة ضغطٍ ما (**فاضلي، 2009، 72**)، والضغوط هي مجموعة التغيرات التي تحدث على المستوى النفسي والجسمي للفرد وتعبر عن النتيجة، وتشير إلى استجابات الأفراد نحو الضواغط (استجابة الضغط) (**حسين، 2006، 26**).

3- الانضغاط: **Strain** يصف الحالة التي يعانيها الفرد ويئن منها، وهي الحالة التي يشعر فيها الفرد بالإعياء والإنهاك والاحتراق الذاتي، ويعبر عنها بصفات مثل: (أنا خائف، قلق، مشدود، متوتر، متوجس) (**عبد المعطي، 2006، 26؛ والرشيدي، 1999، 15**).

وبعد عرض المفاهيم السابقة المرتبطة بمفهوم الضغط النفسي والمتداخلة معه، يمكن إيراد مجموعة من التعاريف التي حاولت الوقوف على ماهيته، على النحو الآتي:

يُعرف كلٍ من **كانون وسيلي Cannon & Selye** الضغط النفسي بأنَّه: استجابة فسيولوجية غير محددة للجسم تجاه الأخطار أو التهديدات الخارجية، وما يرافق هذه الاستجابة الفسيولوجية من مظاهر سريريه (**شريف، 2006، 31؛ والعبيدان، 2002، 51**).

وعرفه **لازاروس وفولكمان** (**Lazarus & Folkman,(1984** بأنَّه" علاقة خاصة بين الفرد والبيئة والتي يقدرها الفرد على أنَّها شاقة ومرهقة أو أنَّها تفوق مصادره للتعامل معها وتعرض صحته للخطر "(**حسين، 2006، 19**).

ويرى **الهادي** (**2005**) بأنَّ الضغط النفسي هو: الاستجابة الداخلية للضاغط، والمتمثلة في مشاعر سلبية هي: الشعور بالقلق، الخوف، الاكتئاب، العجز، اليأس، انخفاض نظرة الإنسان لنفسه، ويشير إلى ذلك بقوله: إنَّ الضغط يشير إلى أي تأثير يتعارض مع الأداء الوظيفي للكائن الحي، وينتج عنه انفعال داخلي أو توتر (**الهادي، 2005، 24**).

ويرى **عبد المنعم** (**2006**) بأنَّ الضغوط النفسية " تشير إلى الإحساس الناتج عن فقدان المطالب، والإمكانات، وتصاحبه عادة مواقف فشل، حيث يصبح هذا الفشل في مواجهة المطالب

والإمكانات مؤثراً قوياً في إحداث الضغوط النفسية، فالضغط إذن حالة انفعالية مؤلمة تنشأ عن إحباط دافع أو أكثر من الدوافع الفطرية أو المكتسبة" (**عبد المنعم، 2006، 56**).

والضغوط النفسية حسب **إبراهيم (1998)** هي " أي تغير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة، تمثيلاً للأحداث الخارجية، بما فيها ظروف العمل أو التلوث البيئي أو السفر أو الصراعات الأسرية، ضغوط مثلها في ذلك مثل الأحداث الداخلية أو التغـيرات العضـوية كالإصابة بالمرض أو الأرق أو التغـيرات الهرمونية للعضـوية (**إبراهيم، 1998، 118**).

وفي ضوء العرض السابق لتعاريف الضغوط النفسية يمكن ملاحظة أنَّ هناك شبه إجمَّاع بين العلماء والباحثين على:

1- الخطورة التي يشكلها الضغط النفسي على صحة الفرد النفسية والجسمية.

2- دور الضواغط (الداخلية أو الخارجية) في إثارة استجابات أنية، وما يترتب عليها من آثار سلوكية وانفعالية ومعرفية وفسيولوجية.

3- دور شخصية الأفراد وما يملكون من إمكانات وقدرات ومهارات في مواجهة الضغط.

ومن جهة أخرى فقد تباينت أرائهم في تحديد ماهيته وطبيعته ومصادره وطريقة حدوثه، فمنهم من ينظر للضغط على أنَّه استجابة **As response** فسيولوجية داخلية لأحداث خارجية؛ كإفراز الهرمونات التي تستحث الجسم لمواجهة مواقف الحياة الضاغطة كفقدان عزيز أو مواجهة الأزمات والكوارث أو مواقف الخوف، بينما يرى آخرون أنَّه عبارة عن مثيرات بيئية خارجية كالمشكلات الأسرية والمهنية والدراسية، أو ذاتية داخلية تتعلق بالشخص ذاته وبخصائص شخصيته، كالاضطرابات والصراعات النفسية، ومفهوم الفرد عن ذاته ومستوى طموحه،كما نظر آخرون للضغط باعتباره نتاجاً لعلاقة تفاعلية بين الفرد والبيئة، وقد جمع هذا الفريق بين الاتجاهين السابقين المثير والاستجابة، وأضاف عليه دور العمليات العقلية التي يدرك بها الفرد الأحداث الداخلية والخارجية، ويمكن إرجاع هذا التباين في أراء العلماء والباحثين إلى الخلفية النظرية والفلسفية التي انطلقوا منها، والمجالات العلمية التي ينتموا إليها.

ثالثاً: الاتجاهات والنظريات المفسرة للضغوط النفسية:

اختلفت النظريات التي اهتمت بدراسة الضغط النفسي طبقاً لاختلاف الاتجاهات

والأطـر الـتي انطلقت منها هـذه النظـريات، سـواءً كانت أُطُـراً فسـيولوجية، أو نفسية، أو اجتماعية، كما اختلفت فيما بينها بناءً على ذلك من حيث مسلمات كل منها (**عثمان، 2001، 98**)، وتؤكد **عبيد** (**2008**) على تعدد وجهات نظر الباحثين حول تناول الضغوط النفسية وهذا كغيره من المفاهيم، وانقسم العلماء إلى ثلاثة اتجاهات هي:

- **الاتجاه الأول**: ينظر للضغط على أنَّه استجابة لأحداث مهددة تأتي من البيئة، ولهذا فهو يمثل ردود الفعل التي تصدر عن الفرد إزاء الحدث، وبالتالي الضغط النفسي يعد استجابة للحدث البيئي، واستند هذا الاتجاه إلى الأسس التي وضعها "**كانون Cannon,**" بخصوص الاستجابات الفسيولوجية التي تصدر عن الجسم حيال تعرضه للمثيرات المختلفة في البيئة المحيطة بالفرد (**فاضلي، 2009، 93-94**)، ومن المؤيدين لهذا الاتجاه "هانز سيلي **Selye,**" من خلال ما أسماه بزملة أعراض التوافق العام، وهي بشكل جوهري ميكانيزم دفاعي لدى جسم الفرد لمواجهة المثيرات التي تهدد الاتزان (**حسين، 2006، 50**)، أي أنَّهم ينظرون للضغوط النفسية باعتبارها متغيراً تابعاً.
- **الاتجاه الثاني**: ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى الضغط كمثير، فالضغوط النفسية يدركها الفرد على أنَّها تمثل تهديداً له، ولهذا فهم ينظرون للضغوط على أنَّها قد تكون نتيجة لمثيرات داخلية ذاتية المنشأ أو خارجية متعلقة بالبيئة المحيطة بالفرد (**فاضلي، 2009، 93-94**)، ولعل من أبرز المؤيدين لهذا الاتجاه "**هولمز وراهي Holmes & Rahe**"، وتركز النظريات التي تناولت هذا التوجه على أحداث الحياة والمثيرات البيئية الضاغطة، مثل الضوء والازدحام والزواج السيئ والفقر والمنغصات اليومية والكوارث الطبيعية (**حسين، 2006، 50**).
- **الاتجاه الثالث**: وهو الاتجاه التفاعلي والذي يعني تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها حيث أعتبر العلماء الضغط النفسي نتاج تفاعل أو علاقة خاصة بين الشخص والبيئة، فيحدث الضغط النفسي عندما تتجاوز المطالب البيئية مصادر الفرد وإمكاناته للمواجهة، وأكد أصحاب هذا الاتجاه على الدور الذي تلعبه المتغيرات الوسطية مثل خصائص الشخصية والمتغيرات المعرفية بين الحدث الضاغط والاستجابة له (**فاضلي، 2009، 93-94**)، ويمثل هذا الاتجاه **لازاروس وفلكمان** (**1984**)، و**كوكس ماكاي، وإندلر وباركر** (**1990**) (**حسين، 2006، 50**)، ويرى "كابلان وآخرون" (1993) ,Kaplan and others بأنَّ الضغط

النفسي عبارة عن الاتجاه الجامع للمدخلين السابقين، بالإضافة إلى التأكيد على علاقة الفرد بالبيئة (**شويخ، 2007، 139**).

ونتيجة لهذا التنوع في الاتجاهات النظرية المفسرة للضغوط النفسية سيحاول الباحث عرض بعض النظريات المفسرة للضغط النفسي ليشمل الاتجاهات النظرية الثلاثة، وهي على النحو الآتي:

1- نظرية زملة أعراض المواجهة أو الهروب: Fight or Flight Syndrome

صاحب هذه النظرية هو العالم الفسيولوجي "**والتر كانون Walter Canon,**" وتعد نظريته من أوائل النظريات التي اعتمدت الجوانب البيولوجية في تفسير ودراسة الضغط النفسي، وهو أول الذين استخدموا مفهوم الضغط النفسي والذي يعني به (رد الفعل في حالة الطوارئ)، وقد حاول "**كانون**" تفسير الاستجابات الفسيولوجية للضغوط عام (**1920**) في دراسته عن كيفية استجابة كل من الإنسان والحيوان لتهديد خارجي، ووجد أنَّ هناك عدداً من الأنشطة المتتابعة التي تستثير الغدد والأعصاب لتهيئ الجسم لمواجهة الخطر أو الهروب منه، وأطلق عليها أعراض المواجهة أو الهروب (**يس، 2001، 29**)، وأنَّ الحياة البشرية تجلب معها العديد من الأحداث الضاغطة المرغوبة وغير المرغوبة التي ربما تهدد الحياة، مما يحتم على الأفراد أن يجاهدوا ويكافحوا لمقاومة هذه الأحداث أو الهروب بعيداً عنها، وأنَّ الأشخاص عندما يتعرضون لمواقف وأحداث ضاغطة تظهر عليهم العديد من التغيرات الفسيولوجية (**Carol & Holly, 1995, 66-71**).

ونستنتج مما سبق عرضه أنَّ العالم الفسيولوجي "كانون" قد وضع الأساس النظري لدراسة الضغوط النفسية على أساس فسيولوجي، فيرى أنَّ الضغط النفسي يحدث نتيجة حوادث خارجية مهددة لاستقرار الفرد وتوازنه، وهي بالتالي تثير استجابات أجهزة الجسم الداخلية كإفراز الهرمونات، والتي تثير بدورها ردود الأفعال المختلفة، وتهيئ الجسم لمواجهة هذه الأحداث المثيرة والمهددة أو الهروب منها، أي أنَّ الضغوط النفسية هي استجابة لأحداث بيئية (مثيرات) مهددة لاستقرار الفرد وتوازنه، وتستحث هذه الاستجابة أو تُثير استجابات أخرى متعددة، تتمثل في الوظائف المعرفية والانفعالية والفسيولوجية للجسم، أي تركز هذه النظرية على ردود الأفعال الانفعالية والفسيولوجية الناتجة عن التعرض للأحداث البيئية المختلفة.

2- نظرية أعراض التكيف العام: General Adaptation Syndrome (GAS)

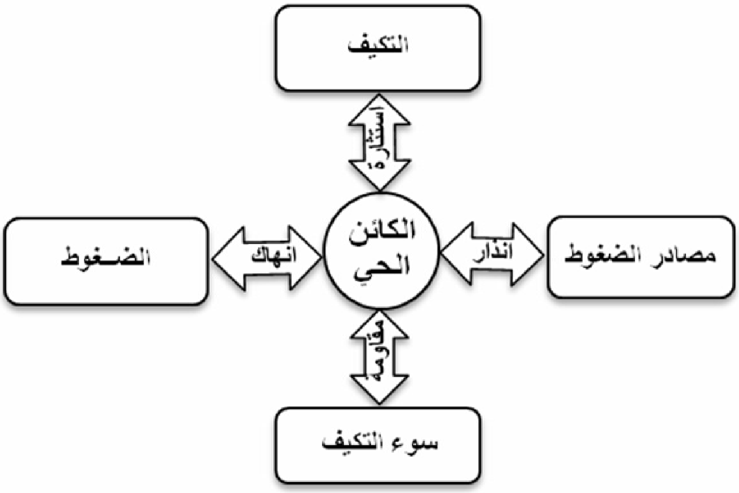
لقد كان العالم الفسيولوجي الكندي "**هانز سيلي Hans Selye,**" الأستاذ بجامعة مونتريال من أوائل الأطباء الذين بحثوا في الضغط النفسي، وأعطاه أرضية علمية وافية، وهو رائد المدرسة التي قدمت مفهوم الضغط إلى الحياة العلمية، ويعتبره الكثيرون الأب الروحي لهذا الموضوع، فقد بدأ "**سيلي**" في دراسة ظاهرة الضغوط منذ ما يزيد على خمسين عاماً مضت، ونشر عام (**1946**) كتابه الأول "ضغوط الحياة" **The stress of life**، وتنطلق نظرية "**هانز سيلي**" من مسلمة أنَّ الضغط متغير غير مستقل وهو استجابة لعامل ضاغط **Stressor** يميز الشخص ويضعه على أساس استجابة للبيئة الضاغطة، ويرى "سيلي" أنَّ أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط النفسي عالمية وهدفها المحافظة على الكيان والحياة، وأشار إلى أنَّ كثيراً من العوامل البيئية تؤثر على حالة توازن الجسم؛ مما يثير ردود فعل (استجابات) فسيولوجية وبيولوجية لاستعادة حالة التوازن، وتسمى هذه العوامل ضواغط (مثيرات ضاغطة) **Stressors**، فالجسم يستجيب للضغط بجهاز منظم من التغيرات الجسمية والكيميائية التي تعد الفرد للمواجهة، وعَّرف "**سيلي**" الضغط بأنَّه: "استجابة جسمية غير محددة لمطلب معين"، ومازال يُنظر لهذا التعريف على أنَّه ابسط تعريف فسيولوجي لما يحدث في جسم الفرد عندما يحدث أي خلل في اتزانه النفسي، وقد افترض "**سيلي**" أنَّ الأمراض المختلفة تشترك في إحداث زملة أو (مجموعة مترابطة من الأعراض) أطلق عليها زملة (الضغط العام) **Common Stress Syndrome**، بالإضافة إلى الأعراض النوعية الخاصة بكل مرض (**إبراهيم، 2002، 49**)، والاستجابة للضغط النفسي تتكون من مجموعة ردود الفعل أطلق عليها أعراض التكيف العام **General Adaptation Syndrome (GAS)**، وظيفتها التصدي للضغط وفق ثلاث مراحل هي:

- **مرحلة الفزع (الإنذار): Alarm Stage** وفيه يُظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط **Stressor**، ونتيجة لهذه التغيرات فإن مقاومة الجسم تقل، وإذا كان الضغط شديداً فيمكن أن يؤدي ذلك إلى الوفاة (**عثمان، 2001، 98**)، وتمثل هذه المرحلة رد الفعل الأولي للموقف الضاغط عندما يدرك الفرد التهديد الذي يواجهه عن طريق الحواس التي تنتقل منها إشارات عصبية إلى الدماغ وبالتحديد الغدة النخامية **Pituitary Gland**،

وهذا بدوره يرسل رسائل عصبية وكيمائية للأجهزة المعنية في الجسم حيث يفرز هرمون الأدرنالين، وتشد العضلات ليتهيأ الجسم لعملية المواجهة، وتُعرف هذه التغيرات بالاستثارة العامَّة (**السمدوني، 2007، 254**).

- **مرحلة المقاومة: Resistance Stage** تحدث عندما يكون التعرض للضغط **Stressor** متلازماً مع التكيف فتختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى، وتظهر تغيرات أخرى تدل على التكيف (**عثمان، 2001، 98**)، ومنها يحاول الكائن الحي أن يقاوم ويواجه التهديد، وتنتقل مقاومة الجسم عامَّة إلى أعضاء حيوية معينة تكون قادرة على صد مصدر التهديد (**السمدوني، 2007، 254**).

- **مرحلة الإجهاد (الإنهاك): Exhaustion Stage** وهي المرحلة التي تعقب المقاومة ويكون الجسم قد تكيف، غير أنَّ الطاقة الضرورية تكون قد استنفذت، وإذا كانت الاستجابات الدفاعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة فقد ينتج عنها أمراض التكيف (**عثمان، 2001، 98**)، وفيها تستنزف الأعضاء الحيوية قواها اللازمة للصمود، ويصبح الجسم عرضة للإعياء والتعب وأخيراً الإصابة بالإمراض، ويمكن تمثيل نظرية "**سيلي**" في الشكل التالي:



شكل (1) يوضح نظرية هانز سيلي للضغوط النفسية (السمدوني، 2007، 255)

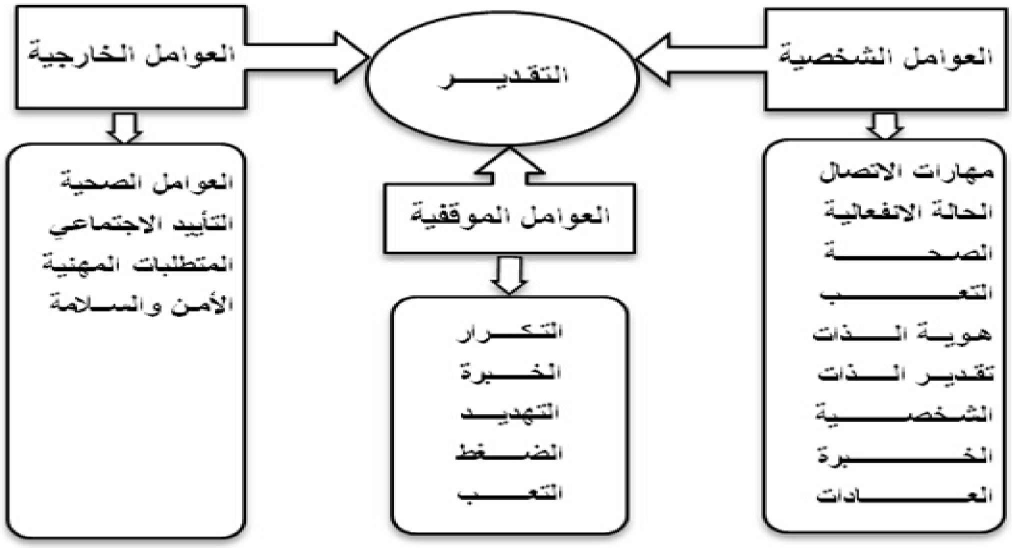
وتعليقاً على نظرية "**سيلي**" يرى **محيي الدين (2005)** أنَّ الضغط النفسي حينما يتجاوز مستوياته المتوسطة ويذهب إلى أعلاها، فإنَّه يستنزف الطاقة النفسية للفرد، ويفسد الأداء، ويترك الفرد نهباً للصراعات والإحساس بفقدان القيمة، فالضغوط تمثل متصلاً أحد طرفيه التحديات التي يمتلك الفرد فيها نفسه، والآخر يمثل زيادة المتطلبات المفروضة ولا يمكنه الالتزام

أو الوفاء بها، وبالتالي الشعور بالإخفاق والإحباط (**الأهواني، 2005، 182**).

نستنتج مما سبق أنَّ نظرية "**هانز سيلي**" قد كشفت عن الديناميكية البيئية والجسمية والفسيولوجية للضغط النفسي، وقد فسرت الضغط النفسي وفقاً للاتجاه الذي يعتبر الضغط استجابة للموقف المهدد، وينبغي أن يقوم الفرد بمواجهة المواقف الضاغطة لإعادة تحقيق الاتزان والاستقرار النفسي للمحافظة على الصحة النفسية والجسمية، أما محاولة التكيف معها فيعتبر حلاً مؤقتاً غير نهائي، حيث يظل الموقف الضاغط موجوداً ومهدداً للفرد ويستنفذ طاقاته في محاولة للتكيف مع البيئة المحيطة به، ومع استمرار هذه الحالة قد يصاب الجسم بالأمراض السيكوسوماتية، وربما يموت قبل أن يستطيع إعادة الاتزان، وبالتالي تظهر عليه زملة أعراض التكيف العام.

3- نظرية التقدير (التقييم) المعرفي: Cognitive Appraisal

قَدَّمَ هذه النظرية **لازاروس** وزملائه **Lazarus,et, al (1970)**، وقد نشأت هذه النظرية نتيجة للاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي، حيث أكدوا على دور الإدراك **Perception**، والتقييم المعرفي **Cognitive Appraisal** في الاستجابة للضغوط (**Gatchel, et al, 1989, 44-46**)، والتقدير المعرفي هو مفهوم أساسي حيث إنَّ تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابط بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط، وبذلك يستطيع تفسير الموقف، ويعتمد تقييمه للموقف على عدة عوامل منها العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية، والعوامل المتصلة بالموقف نفسه (**عثمان، 2001، 100، Vanden bergehe, et al, 2004, 42**)، ويمكن تمثيل هذه النظرية في الشكل التالي:



شكل (2) يوضح نظرية التقدير المعرفي في تفسير الضغوط النفسية (عثمان، 2001، 101)

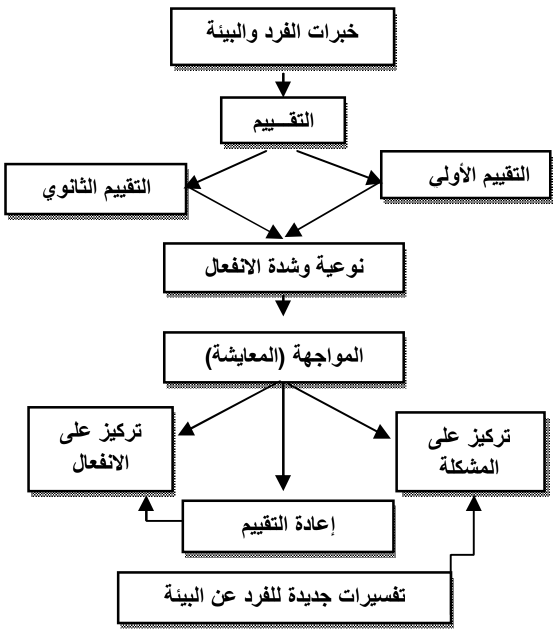
وقام **لازاروس (1966) Lazarus، ولازاروس وفولكمان (1980-1983) Lazarus & Folkman** باختبار الطريقة التي يتعرض لها الفرد لأحداث المواقف الضاغطة والمؤدية للتوتر، وإدراكه لها، وتقييمه المعرفي الذاتي الذي هو إحكام التهديد الذي يؤثر على شعوره الذاتي، ويهدد سلامته، فبمجرد حدوث التقييم يُشكل صلة بين الفرد والبيئة **(Shontz, 1995, 134-135)** نقلاً عن (**السمدوني، 2007، 255**)، وقد صنف "**لازاروس**" الأحداث الضاغطة إلى:

* **الأحداث الضاغطة الخارجية**: وهي الأحداث البيئية المحيطة بالفرد وتمتد من الأحداث البسيطة إلى الأحداث القوية والمعقدة.
* **الأحداث الضاغطة الداخلية**: وهي مجموعة الأحداث الشخصية التي تتكون من خلال التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي، وتشير أيضاً إلى آليات التوافق لتلك الأحداث، فإذا كانت فاشلة فإنَّها تؤدي إلى المرض، أما إذا كانت ناجحة فإنَّ آليات التوافق تجعل الفرد يتغلب عليها (**يس، 2001، 35–36**)، وقد حددّ " **لازاروس**" المتغيرات المعرفية التي يتم على أساسها تقييم الحدث الضاغط ومواجهته للتغلب عليه، إذ تمر عملية المواجهة بمراحل معرفية مختلفة تبدأ بما أطلق عليه الحدث الضاغط، والذي يشير إلى أنَّ الإنسان يواجه في حياته مواقف أو أحداث ضاغطة تستدعي الكثير من الجهد لمواجهتها والتغلب عليها، وقد تنطوي على صعوبات صحية إذا ما تم استعمال إستراتيجيات معرفية سلوكية غير

فعالة (**يخلف 2001، 47-54**) بمعنى أنَّ استجابة الفرد تتوقف على تقييمه للحدث الضاغط، والتي حددها "لازاروس" في نوعين من التقييم هما:

أ- **التقييم الأولي**: **Primary Appraisal** في هذه المرحلة يقوم الفرد بمحاولة التعرف على الحدث، ومن ثم تحديد مستوى التهديد الذي يمثله هذا الحدث بالنسبة للفرد إذ يعتمد الفرد في هذه العملية التقديرية على أسلوبه المعرفي وخبراته الشخصية.

ب- **التقييم الثانوي**: **Secondary Appraisal** أي تقييم للأشخاص أنفسهم، وفي هذه المرحلة يقوم الفرد بتقييم مدى قدرته وإمكاناته الشخصية على مواجهة الموقف الضاغط فعندما يتلاءم كل من تقديره لمطالب الموقف وإمكاناته على مواجهته فإنَّه لا يشعر بالضغط، وعندما يكشف هذا التقييم عن فجوة بين إمكاناته ومطالب الموقف أو المحيط وخاصة عندما تفوق مطالب الموقف الضاغط إمكانات وقدرات الفرد لمواجهة الموقف الضاغط فإنَّه سيواجه مستوى أكبر من الضغط (**السمدوني، 2007، 263**)، وتتضمن مرحلة التقييم الثانوي محاولة تحديد الآليات المناسبة لمواجهة الموقف والتغلب عليه، ويمكن تمثيل إستراتيجيات التقييم المعرفي كما هي في الشكل الآتي:



شكل (3) يوضح إستراتيجيات التقييم المعرفي لمواجهة الضغوط النفسية (السمدوني، 2007، 263)

وقد أضاف "**لازاروس**" إلى عمليتي التقييم السابقتين عملية ثالثة هي:

ت- **إعادة التقييم**: **Reappraisal** وتشير إلى العملية التي يعيد الفرد من خلالها تقييم كيفية إدراكه ومواجهته للموقف الضاغط؛ فالفرد يطور من إستراتيجياته نتيجة مواجهته هذه الضغوط أو يغيرها طبقاً لإدراكه لفاعلية هذه الإستراتيجية في المواجهة أو نتيجة لحصوله على معلومات جديدة (**حسين، 2006، 57**).

ونستنتج من هذه النظرية أنَّها قد فسرّت الضغط النفسي وفقاً للاتجاه التفاعلي **Transactional**، والذي ينظر للضغط على أنَّه نتاج لتفاعل بين الفرد (الاستجابة) والبيئة المحيطة به (المثير)، وأنَّ الضغط يحدث عند تقييم الفرد للموقف على أنَّه يشكل تهديداً وأنه عاجز على مواجهته، بمعنى أنَّ متطلبات الموقف تتجاوز قدراته وإمكاناته، ويتبين أيضاً أنَّ عملية تقييم الموقف تلعب دوراً هاماً في فهم الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف الضاغط، أي أنَّ الضغوط النفسية وإستراتيجيات مواجهتها تتحدد بعدد من العوامل كالتقييم المعرفي للموقف وطبيعة الأحداث البيئية والسمات الشخصية للفرد والمتغيرات المعرفية لديه، وأنَّ الضغط النفسي هو نتيجة للتناقض الذي يحدث بين متطلبات شخصية الفرد ومتطلبات البيئة الخارجية التي يعيش فيها، وبالتالي تحدد ردود الفعل نحو الضغط الذي يتعرض له، يعني أنَّ عملية الإدراك تتوسط بين الحدث أو الموقف والاستجابة، ويمكن اعتبار أنَّ هذه النظرية جاءت كرد فعل للاتجاهات والنظريات التي فسرت الضغط على أنَّه استجابة أو مثير، وركزت على ردود الفعل الفسيولوجية التي تصدر عن الكائن الحي أو طبيعة المثيرات البيئية، وهي نظرة آلية لسلوك الإنسان، وأهملت الدور العقلي المعرفي، ويرجع الباحث هذه النظرة للإنسان من أنَّ بداية الأبحاث على السلوك كانت على الحيوانات.

4- النسق الفكري لهنري موراي: Murray

ينفرد موراي عن منظري الشخصية بعمق الفهم للديناميات التي تحدث داخل الكائن البشري من أجل لحظة انبثاق وتكيف وحدات التوازن النفسي، ويتسم منهجه بالدينامية النفسية، ومصطلحاته مُفعَّمة بالحيوية المليئة بالحركة، فمصطلح اللحظة Durance يكون لدى الفرد مليئاً بالوقائع والتتابعات، ويعني "**موراي**" بهذا المصطلح "الوحدة الزمنية للحياة التي تتضمن جميع الوقائع المتداخلة، وهي تشتمل على التعقيد الطبيعي لوحدة الشخص"، ودائماً تُبنى النتائج على المقدمات، فالإنسان كادح في بيئته من أجل إزالة التوتر، فيكون الترتيب وسيلة إلى ذلك، حيث

تتضمن البرامج المتتابعة والمخططات التي تنقل الفرد من لحظته الآنية إلى تحقيق الهدف الذي يسعى إليه، ويصل "**موراي**" إلى مستوى عالٍ من الدينامية النفسية عندما يتعرض لمفهوم الحاجة **Need**، ومفهوم الضغط **Stress**، ويعتبرهما مفهومين مركزيين ومتكافئين في تفسير السلوك الإنساني، ويُعد الفصل بينهما تحريفاً خطراً، حيث يلتقي كل من الضغط والحاجة في حوار دينامي يظهر في مفهوم الثيما **Thema**، ويعني به وحدة سلوكية كلية آلية تفاعلية تتضمن الموقف الضاغط والحاجة، وفي هذه الأثناء قد يحدث أن ترتبط بعض الحاجات في إشباعها ببعض المواقف أو بعض الأشخاص وعندما يحدث ذلك فإنَّه يظهر مفهوم تكامل الحاجة الذي يُعبر به "**موراي**" عن الاستعداد الموضوعي، أي أنَّه حاجة إلى نوع معين من التفاعل مع شخصٍ أو موضوعٍ معين، حيث وضّح أنَّ القيم من أهم الموضوعات التي تتكون منها القوى البدنية ويذهب في قضية الدوافع والقيم إلى أبعد من أن يعمل كل منهما منفصلاً عن الآخر وبمفرده ولكن يلتقي ما هو نفسي بما هو اجتماعي ويتألفان في وحدة دينامية فتكون هناك حاجات في خدمة القيم، وطبقاً لوجهة نظر "**موراي**" يصعب دراسة الضغوط منفصلة عن الحاجات، وقد ميّز بين نمطين من الضغوط هما:

- **ضغط بيتا**: **Beta** وهي دلالات الموضوعات البيئية كما يدركها الفرد.
- **ضغط ألفا**: **Alpha** وهي خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع أو كما يظهرها البحث الموضوعي، وإنَّ سلوك الفرد يرتبط غالباً بضغوط **بيتا**، أي أنَّ الفرد يشعر بالضغط النفسي عندما يدرك الموضوعات في البيئة الخارجية على أنَّها ضاغطة إذ أنَّها تفوق إمكاناته وقدراته (**الرشيدي، 1999، 55-68؛ وعثمان، 2001، 100**).

نستنتج من هذه النظرية أنَّها قد اعتمدت على الاتجاه الذي يفسر الضغط على أنَّه مثير، وقد فسر "**موراي**" حدوث الضغط النفسي على أساس ما تحمله الموضوعات البيئية والأشخاص المحيطين بالفرد من دلالات وصفات كما يدركها، ومدى ارتباطها بتيسير أو عرقلة إشباع حاجاته، ويعد مفهوم الحاجة والضغط من العناصر الأساسية في تفسير السلوك الإنساني، وهما مفهومان مترابطان ومتكافئان، فالحاجات تثير التوتر والقلق والإحساس باختلال التوازن لدى الفرد، مما يدفع بالفرد إلى محاولة إشباع هذه الحاجات للتخلص من مشاعر التوتر والقلق وإعادة التوازن النفسي لديه، وعندما يدرك الفرد بأنَّ متطلبات البيئة الخارجية تفوق قدراته وإمكاناته، وأنَّها تعيق إشباع حاجاته مما يشعره بالضغط، أي أنَّه يمكن تصور الضغوط النفسية على أنَّها

أحداث الحياة الرئيسة، وتعد محاولة الفرد للتكيف مع هذه الأحداث مسئولة عن استجابة الضغط، وتلعب قيم الفرد دوراً هاماً في ذلك.

5- نظرية العجز المكتسب: Learned Helplessness

استخدم **سليغمان Seligman** مفهوم العجز المتعلم أو المكتسب من خلال تجاربه في السبعينات، ويشير هذا المفهوم إلى أنَّ تكرار تعرض الفرد للضغوط إذا تزامن مع اعتقاده بأنَّه لا يستطيع التحكم في المواقف الضاغطة أو مواجهتها، فإنَّ هذا من شأنه أن يجعل الفرد يشعر بالعجز وعدم القيمة أو الاستحقاق، وشعوره بالعجز يجعله يبالغ في تقييمه للأحداث والمواقف التي يمر بها ويشعر بالتهديد منها، وفي نفس الوقت يشعر بعدم قدرته على مواجهتها مما يجعله يتوقع الفشل بشكل مستمر، ويدرك أنَّ ما يتعرض له من فشل وعدم القدرة على المواجهة في الماضي والحاضر سوف يستمر معه في المستقبل ومن ثم يشعر باليأس، ويترتب على ذلك الشعور بالسلبية والبلادة وانخفاض تقدير الذات.

وتتحدد أسباب العجز المتعلم في نوعين من العوامل هما:

- عوامل بيئية ضاغطة سواءً في الحياة الأسرية أو المهنية أو الاجتماعية للفرد.
- عوامل ذاتية تتعلق بالشخص ذاته وبخصائص شخصيته، والتي على أساسها يتحدد نوع الاستجابة التي تصدر عنه إزاء الأحداث الضاغطة، ومن أمثلة ذلك مفهوم الفرد عن ذاته ومركز التحكم والمرونة والانطوائية (**حسين، 2006، 60-61**).

كما ركز **سيليغمان Seligman** على أفكار الإنسان وقناعاته خاصة المتعلقة بتفسيراته للترابط بين الحدث والنتيجة، وتوصل مع زملائه إلى ما أسموه نمط التفسير الشخصي وأوجدوا طرائق متنوعة لقياسه بدقة عالية، وأصبح لهذا المفهوم أهمية كبيرة في فهم وتفسير وعلاج الاضطرابات النفسية ومنها الاكتئاب (**بركات، 2004، 4-5**).

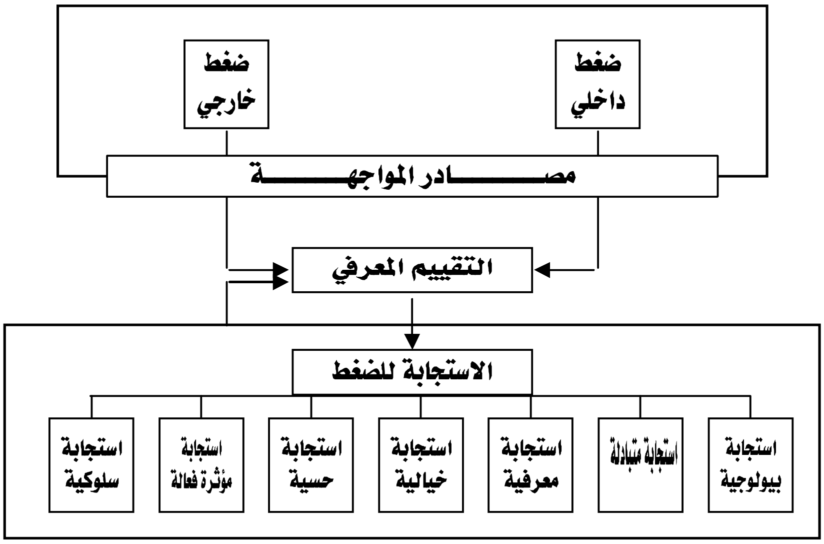
نستنتج من هذه النظرية أن الضغط النفسي يحدث نتيجة لعوامل بيئية خارجية وعوامل شخصية ذاتية، نتيجة لتكرار الفشل مما يولد لدى الفرد مشاعر العجز وعدم الكفاءة، بمعنى أنَّ الفرد يتعلم العجز من خلال مروره بخبرات متكررة من الفشل وعدم السيطرة على الأحداث وترافقه هذه المشاعر في الحاضر والمستقبل، مما يجعل الفرد عاجزاً ومستسلماً في المواقف التي تعترضه مستقبلاً، ولخوفه من تكرار الفشل، ولقناعته بأنَّه لا يمتلك القدرة الكافية لمواجهة

أحداث الحياة المختلفة، مما يؤثر على تقديره لذاته، وينعكس ذلك على علاقاته الاجتماعية ويصبح فريسة للاضطرابات النفسية.

6- النموذج الإجرائي متعدد المراحل لبالمر ودريدن (1995) Palmer & Dryden:

يُعرف هذا النموذج بالنموذج الإجرائي **Transactional Model**، إذ يفسر طبيعة الضغط ويدرس العلاقة الداخلية المتبادلة **Interrelationship** بين العالم الداخلي والخارجي للأفراد، وقد قام "**بالمر ودريدن**" **Palmer & Dryden** بتعديل النماذج الإجرائية للضغط التي اقترحها **كوكس (1978) Cox**، و**كوكس ومكاي (1981) Cox & Macky** ونموذج **لازاروس Lazarus** (**داود، 2002، 29**)، ويتلخص النموذج الإجرائي متعدد المراحل في تفسيره لحدوث الضغط النفسي في خمسة مراحل هي:

- المرحلة الأولى: ينشأ الضغط من مصادر داخلية تتمثل في احتياجات ومطالب نفسية وفسيولوجية أو خارجية مصدرها البيئة الخارجية يقوم الفرد بتحديدها.
- المرحلة الثانية: إدراك الفرد للموقف عن طريق تقييمه له، وتدخل معتقدات الفرد في عملية التقييم الخاصة بالحدث بأنَّه ضاغط أم غير ضاغط، وتحدد مستوى الضغط، وقدرة الفرد على التعامل معه، فإذا أدرك الفرد أنَّه يستطيع مواجهته، فيكون بذلك قد نجح وإذا لم يستطع فإنَّه بذلك يخبر الضغط.
- المرحلة الثالثة: حدوث التغيرات وتشمل التركيز على استجابة الضغط، وتتنوع الاستجابات إلى استجابات (انفعالية، سلوكية، حسية، خيالية، معرفية، حيوية، ونفسية)، وربما أيضاً محاولات معرفية سلوكية لتغيير البيئة مما يؤدي إلى خفض الضغط.
- المرحلة الرابعة: محاولة تطبيق إستراتيجيات المواجهة، وتعد مدركات الفرد عن قدراته في تطبيق إستراتيجية المواجهة مهمة في هذه المرحلة.
- المرحلة الخامسة: التغذية الراجعة؛ فالتدخلات التي يقوم بها الفرد من الممكن أن تخفض الضغط الخارجي أو الداخلي ومن ثم يعود التوازن إلى ما كان عليه، أما إذا كانت التدخلات غير فعَّالة فإنَّ الفرد يخبر ضغطاً مستمراً، وفي مواقف مختلفة من الحياة اليومية مما قد يؤدي ذلك إلى الاضطراب، ويمكن تمثيل نموذج "**بالمر ودريدن**" للضغط النفسي بالشكل التالي:



شكل (4) يوضح النموذج الإجرائي متعدد المراحل للضغوط النفسية (محمد، 2004، 73-74)

وقدم أصحاب هذا النموذج برنامجاً شاملاً للمرشدين والمتدربين على إدارة الضغط ليُعَّلموا عملائهم كيف يُقيمون ضغوطاتهم، وفي أي مرحلة يقفون على خريطة هذا النموذج ثم يحددون مستوى الضغط لديهم وكيف يُحسنون من مصادر المواجهة، ويعدلون من طرقهم في تقييمهم للمواقف الضاغطة، ويلاحظ أنَّ هذا النموذج يؤكد على أهمية إدراك الفرد للضغوط فإذا أدرك الفرد أنَّه يستطيع مواجهة الضغط فبهذا لا يكون عرضه لأي مشاكل تؤثر عليه، واستمرار وجود الضغوط يجعل الفرد عرضه للمرض (**وهبان، 2008، 149-150**).

ومن خلال ما تم عرضه من نماذج ونظريات شملت مختلف الاتجاهات النظرية التي فسرت الضغوط النفسية يمكن استنتاج الآتي:

- الخطورة التي يشكلها الضغط النفسي على حياة الفرد، وترده لعوامل سلبية.
- الاستجابة للضغط على أساس فسيولوجي: وذلك بالاعتماد على أن المهاد (الهيبوثلاموس) هو المركز الأساسي لاستجابة الفرد للضغوط، ويمكن تشخيص الضغوط النفسية من نمط الاستجابة التي يقوم بها الفرد عند مواجهته للمواقف الضاغطة من خلال بعض المراحل التوافقية التي يمر بها.
- أهمية العوامل الشخصية والاجتماعية والنفسية في الاستجابة الفسيولوجية للضغط النفسي حيث نظر البعض إلى الضغط على أنَّه مثير لحالة القلق الناتجة عن تعرض الفرد لموقف ضاغط، وأهمية مواجهة هذه الضغوط.

- تتأثر الاستجابة للضغط النفسي بإدراك الفرد وتقييمه المعرفي للأحداث والمواقف التي تعترضه، وما ينتج عن هذا التقييم من استجابات، بما يتناسب مع إمكاناته الذاتية وميكانيزماته الدفاعية التي تؤثر في مستوى الاستجابة الفسيولوجية للضغط، والتي تتحدد بالإستراتيجيات التي يستخدمها الفرد في مواجهة الضغوط بالاعتماد على مدى إدراكه للخطر الذي يهدده.
- يرى البعض ارتباط الضغوط النفسية بحاجات الفرد، وإنَّ العقل يساعد الفرد في إدراك ومواجهة الضغوط النفسية التي يتعرض لها.
- لقد ربط البعض الآخر بين الضغوط والانفعالات وأكدوا على تأثير العوامل النفسية للضغوط على الصحة والمرض، ويُنظر إلى الضغط على أنه مثير واستجابة.

رابعاً: مصادر الضغوط النفسية:

تتباين وتتنوع مصادر الضغط النفسي، وذلك ما تؤكده الدراسات النفسية فمنها ما هو متعلق بالبيئة ومنها ما هو مرتبط بالفرد نفسه، وقد عرف **سوجر** (**Swogger (1981**) مصدر الضغط النفسي بأنَّه: أي مثير سواء خارجي أو داخلي المنشأ يستثير الحالة النفسية والفسيولوجية لاستخدام أساليب مواجهة معينة كرد فعل لذلك، ويرى "**شاو وآخرون**" (**Shaw, et al (1981**) أنَّ مصادر الضغط النفسي تشمل كل ما يُعرض الفرد للضغط سواءً كانت بيئية أو عضوية أو نفسية (**السرطاوي والشخص، 1998، 10**)، وتشير **شقير** (**2003**) إلى عدد من مصادر الضغوط، وهي على النحو الآتي:

- المشكلات الصحية المرتبطة بالصحة الجسمية والفسيولوجية كالصداع وارتفاع ضغط الدم وحركة المعدة وارتفاع معدل ضربات القلب وغيرها من المشكلات.
- المشكلات الشخصية كالهروب والمقاومة وانخفاض تقدير الذات وانخفاض مستوى الطموح والتصلب وجمود الرأي وصعوبة اتخاذ القرار.
- المشكلات الدراسية المتعلقة بظروف الدراسة مثل صعوبة التعامل مع الزملاء والمعلم وصعوبة التحصيل الدراسي وضعف القدرة على التركيز وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية والفشل في الامتحانات (**شقير، 2003، 9-10**).

تجدر الإشارة هنا بأنَّ مصادر الضغوط تعددت بتعدد نشاط الإنسان، فمصادرها قد تكون اقتصادية أو أسرية أو اجتماعية أو تعليمية أو ثقافية أو مهنية أو صحية أو بيئية، وقد

حدّد "**ماك جراث**" **Mac grath, (1976)** مصادر مختلفة، ومحتملة للضغوط وهي: الضغوط في بيئة العمل، الضغط القائم على مهمة، الضغط القائم على الدور، الضغط الداخلي لموقع السلوك، والضغط الناتج من البيئة المادية والضغط الناتج من البيئة الاجتماعية، الضغط داخل النظام الشخصي، ويمكن تقسيم مصادر الضغوط النفسية إلى فئتين عامتين خارجية وداخلية، وهي كالآتي:

1- مصادر خارجية: Internal Resources

تتمثل الضغوط الخارجية في المنبهات التي تحيط بالإنسان والتي يتعرض لها بشكل مباشر أو غير مباشر وتتكون من مصادر الضغوط التالية:

أ- مصادر الضغوط البيئية: تكمن في الوسط الذي يعيش فيه الفرد، في البيئة الطبيعية مثل الغلاف الجوي، درجة الحرارة والبرودة، وطبيعة التضاريس (صحراء-جبال)، شحّ الموارد الطبيعية، الكوارث الكونية وأيضاً ضغط السكن في الريف، أو في الأحياء الشعبية وازدحام السكان وقلة الخدمات وضغط ضيق السكن أو ضعف الإضاءة.

ب- مصادر الضغوط الاجتماعية: تتمثل في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد، مثل الخلافات الأسرية، التفاوت الحضاري والثقافي، الأقران المتنافسة، صراع الأجيال، اختلاف الميول والاتجاهات، صراع القيم، قلة نصيب الفرد من الرفاهية الاجتماعية، والوسائل التكنولوجية وضغوط الأحداث الشاقة في الحياة، أو موت شخص عزيز.

ت- مصادر الضغوط الاقتصادية: وتمثلها الظروف والوضعيات الاقتصادية للفرد والتي تسبب له التهديد والتوتر، مثل ضغوط الفقر والبطالة، انخفاض الإنتاج، التفاوت الطبقي، فقدان الثروة، ويكون معنى الضغط هنا التباين بين المتطلبات التي ينبغي أن يؤديها الفرد وقدرته على الاستجابة لها، أو أنَّه الشعور بالوطأة والعبء وعدم الرضا الناتج عن عدم التوافق مع الأوضاع الاقتصادية **(عبد المنعم، 2006، 61-62)**.

ث- مصادر الضغوط المهنية: هذه الضغوط ترتبط بمهنة الفرد وما يقوم به من عمل مثل الشقاق مع الزملاء، ضغوط قواعد العمل، عدم الرضا عن المركز الوظيفي، المرتب، الترقية، التمييز غير المبرر، ويكون معنى الضغوط هنا الشعور بالوطأة والعبء والثقل الناشئ من مهنة الفرد ومجموعة الصعوبات التي يواجهها الفرد في مهنته وعمله **(الرشيدي، 1999، 4)**.

ج- **مصادر الضغوط الثقافية**: وتتمثل في استيراد الثقافات والانفتاح على الثقافات الهدامة الوافدة دون مراعاة للأطر الثقافية والاجتماعية القائمة في المجتمع، هذا فضلاً عن مشاهدات الفيديو كليب والإعلانات المستهجنة في القنوات الفضائية والتلفزيونية، وكذلك الشات في شبكة الإنترنت التي ترتبط غالباً باستثارة الأنشطة الجنسية لدى الأفراد وخاصة المراهقين من الجنسين.

ح- **مصادر الضغوط الأكاديمية**: ترتبط بالمجال الأكاديمي وتتمثل في انتقال الطالب من مدرسة لأخرى، أو من المدرسة إلى الجامعة، وصعوبة المواد الأكاديمية ونقص الدافعية وكثرة المواد التي يدرسها الطلبة وطرق التدريس التقليدية ونظام الامتحانات والتقويم والواجبات المدرسية، وازدحام القاعات والفشل الدراسي لبعض الطلبة وتوتر العلاقات بين الأساتذة والطلبة، الحاجة إلى إجراء البحوث، وتُشير هذه الضغوط في جملتها إلى مجموع الصعوبات الأكاديمية التي يواجهها الطلبة داخل البيئة التعليمية (**حسين، 2006، 40**).

2- مصادر داخلية: External Resources

- خيارات نمط الحياة: تتمثل في عادات النوم وجداول أعمال مثقلة.
- الحديث الذاتي السلبي: التفكير المتشائم، النقد الذاتي، والتحليل المفرط.
- أشراك العقلية: التوقعات غير الواقعية وأخذ الأمور بطريقة شخصية والتفكير في الحصول على كل شيء، والمبالغة والتصلب في الرأي (العناد أو التحجر) (**شيخاني، 2003، 12-13**).

كما يشير **كارسون وآخرون Carson, et al (1996)** إلى أنَّ الضغوط النفسية تأتي من ثلاثة أنواع أساسية من المصادر الداخلية (الذاتية) هي:

I. **الإحباطات: Frustration** يمكن أن تكون الإحباطات صعبة في التغلب عليها لأنها غالباً ما تؤدى إلى تحقير الذات مما يجعل الشخص يشعر بأنَّه فاشل أو أنَّه غير كفء، ويوجد عدد كبير من المعوقات الخارجية والداخلية يمكن أن تؤدي إلى الإحباطات مثل التمييز والتفرقة أو موت شخص عزيز أو العجز الجسدي والوحدة والشعور بالذنب وعدم السيطرة على النفس، وكلها تُعد مصادراً للإحباطات المبنية على عجز شخصي داخلي.

II. **الصراعات: Conflicts** في كثير من الحالات تنتج الضغوط من ظهور مفاجئ لاثنين أو

أكثر من الاحتياجات أو الدوافع، ويمر الفرد بتجربة الصراعات أثناء محاولته الاختيار هذه، ويمكن تصنيفها على النحو الآتي:

- صراع الإقدام- الإحجام: Approach-Avoidance Conflicts تُعبر عن نزعات قوية للاقتراب وكذلك لتجنب نفس الهدف وربما يريد شخص الارتباط أو الالتحاق بمجموعة عالية المكانة لكنه يستطيع تنفيذ هذا بتحويل وجهات النظر المناقضة أي القيم الشخصية.
- صراع الإقدام- المزدوج: **Double-Approach** تمثل اختيارين أو أكثر من الأهداف المرغوبة وبعض هذه الصراعات الإيجابية البسيطة تنتج من قيود حتمية في وقت الفرد، الفراغ، الطاقة، والمصادر. وفي حالات أكثر تعقيداً كما في حالة اختيار الشخص فرصتين لبناء حياته العملية وكلاهما فرصة ممتازة أو بين الرضا الحالي والمستقبلي فإنَّه في هذه الحالة يكون اتخاذ القرارات صعباً وضاغطاً.
- صراع الإحجام-المزدوج: **Double- Avoidance Conflicts** وتمثل الاختيارات بين أشياء غير مرغوب فيها مثل الذهاب إلى حفلة حين يكون الأفضل أن تبقى بالمنزل؛ وأما أن تكون غير مهذب إذا ألغيت الموعد في أخر لحظة، ولا يؤدي أي من الاختيارين إلى الرضا ولذلك فإنَّه لابد أن يقرر الفرد أي من الفعلين سيكون أقل ضغطاً.

III. **الضغوط**: **Stress** يمكن للضغوط أن تجبر الشخص على التصرف بسرعة أو زيادة المجهود أو تغير في اتجاه السلوك المؤدي إلى هدف ما، وفي بعض الأمثلة تمثل الضغوط عبئاً على مصادر التغلب وإذا أصبحت مفرطة فإنَّها تؤدى إلى سلوك سيء التكيف ويمكن أن تكون الضغوط خارجية أو داخلية (**Carson, 1996, 119-121**).

خامساً: الضغوط النفسية وعلاقتها بالشخصية :

تلعب السمات الشخصية دوراً هاماً في التفاعل الإنساني وهي عبارة عن أسلوب حياة، وسمَّات الشخصية لها علاقة بنوعية الاستجابات السلوكية للمواقف المختلفة، وقد تُسهم سلباً أو إيجاباً في مواجهة الضغط النفسي (**عسكر، 2003، 153؛ وقاري، 2000، 33**)، ويمكن عرض هذه السمات على النحو الآتي:

1- **الصلابة النفسية**: وتعني مدى شدة القدرة على الاحتمال والصبر وتوقع الأزمات، والتغلب على المواقف الضاغطة والاعتقاد الشخصي في تحقيق الهدف، وتؤخذ كمرادف لقوة الأنا

والصحة النفسية (**عبد المعطي، 2006، 60؛ وعبد الله، 2004، 121**)، وهذا ما يتفق مع قوله تعالى ﴿ **وَاصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ** ﴾ سورة لقمان الآية ﴿**17**﴾، وقوله تعالى ﴿ **وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاء والضَّرَّاء وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ** ﴾ سورة البقرة الآية ﴿177﴾.

2- **الكفاية الذاتية**: تعبر عن مدى واسع من السلوكات التكيفية في الحياة، وتشتمل على سلوك المواجهة وعدم الاستسلام (ترويض الذات) للإحباط ودافعية الإنجاز.

3- **التفاؤل**: هو استعداد كامن داخل الفرد يحدد توقعاته الإيجابية العامة إزاء المستقبل، كما يشير إلى الاعتقاد بالنتائج السلبية أو الإيجابية الناتجة عن الاستجابات السلوكية للفرد، والتي تتأثر بالعوامل الشخصية والبيئية.

4- **مفهوم الذات**: هو الصور الكلية للأفكار والمشاعر التي يحملها الفرد عن ذاته وهي مكتسبة من خلال تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه (**عسكر، 2003، 159-166؛ وعواد، 2005، 46-47**).

5- **القلق**: هو شعور من التوجس والخوف، أو التوتر الذي ربما يرتبط بشيء معروف المصدر أو يكون عاماً لا يرتبط بشيء معين؛ أي غير معروف المصدر (**عسكر، 2003، 169**)، ويمكن أن تكون للفرد مطالب لا يستطيع إشباعها، مما يؤدي إلى الإحباط والقلق والشعور بعدم الأمن (**عواد، 2004، 35؛ والقذافي، 1998، 118**).

6- **الإدراك والتفسير المعرفي**: يتسم الإنسان بالدافعية والسببية والغرضية تجاه الأفراد الآخرين ونمو الأحداث الخارجية والحالة الطبيعية الداخلية، وذلك ذو تأثير فعَّال على انفعالات الأفراد وسلوكهم (**عبد الله، 2008، 54**).

7- **المساندة الاجتماعية**: ويعني الشعور بالعناية والاهتمام والحب والتقدير والانتماء إلى شبكة من العلاقات الاجتماعية واستقبال المساعدة، وتعد المساندة الاجتماعية من الوسائل التي تخفف أو تقي من الآثار السلبية للضغوط النفسية وما يترتب عليها من آثار (**بسيوني، 2004، 257؛ والرشيدي، 1999، 34؛ وعبد المعطي، 2006، 62**).

8- **عدم القدرة على الاسترخاء**: إن الإلحاح على الإنجاز أو أداء عمل ما، ثم التصدي لعمل آخر من غير أن يترك الفرد لنفسه فرصة للراحة، وتهدئة الذهن واسترخاء الجسم، معناه

إطالة الضغط وزيادة التوتر (**عبد الله، 2004، 120**).

9- **سلوكية الإتقان والكمال في الحياة**: ويعني سعي الفرد للكمال وعدم تقبله للفشل، وهذه من الأمور صعبة التحقيق، وسعيه للكمال يجعله عرضة للفشل والإحساس بعدم القيمة وفقدان الثقة بالنفس (**عبد الله، 2008، 33**).

10- **الميل نحو التنافس المفرط**: ويقصد به التنافس المستمر، وذلك باتخاذه أسلوباً في الحياة وهدفاً لكل الأنشطة التي يقوم بها الفرد، ويعد هذا النوع من التنافس باعثاً للضغط النفسي (**عبد الله، 2004، 121**).

11- **التناقض بين التوقعات والنتائج في شئون الحياة**: وينتج هذا التناقض عادةً عن عدم النضج الانفعالي والعاطفي في التعامل مع المواقف الحياتية ونقص الإيمان بالله وبالقضاء والقدر وتذبذب المشاعر بين الحب والكره والجشع والطمع وحب المال والحسد والغيرة (**قاري، 2000، 33**)، وهذا ما يتفق مع قوله تعالى﴿ **إِنَّ الْإِنسَانَ خُلِقَ هَلُوعاً** ﴿19﴾ **إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعاً** ﴿20﴾ **وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعاً** ﴾ سورة المعارج الآيات (**19-21**).

سادساً: إدراك الضغوط النفســية:

يعد مفهوم الضغط النفسي من المفاهيم المجردة التي ليس لها معنى مطلق، إذا لم يؤخذ في الحسبان رد فعل الكائن الحي للقوى الضارة الكامنة للمثيرات والأحداث التي يمر بها، فلا يعتمد الإحساس بالضغط على شدة أو حدة أو دوام وقوع هذه الأحداث، ولكن يعتمد على إدراك الفرد ما إذا كانت المثيرات ضاغطة أم لا، فالحدث الذي يكون ضاغطاً عند بعض الناس يمكن ألاَّ يكون ضاغطاً بالنسبة لآخرين، فالكيفية التي يدرك بها الفرد الموقف لها أثر في مستوى وعمق الضغط الناتج (**عبد المعطي، 2006، 55؛ وعسكر، 2003، 36؛ وجميل 1998، 42؛ والطريري، 1994، 22**)، وغالباً ما تؤثر الضغوط على الفرد من الناحية الانفعالية؛ لأنَّه بزيادة إدراك الضغوط يزداد التوتر الفسيولوجي، ويزداد القلق، والشعور بالعجز واليأس والاكتئاب خاصة مع إدراك الفرد لعدم قدرته على التحكم في الأحداث أو على مواجهتها مما يزيد من مشاعر العجز واليأس، وبالتالي تزداد أعراض القلق والاكتئاب ومعظم الضغوط غير سارة تُحدث انفعالات سلبية (**إسماعيل، 2004، 93، 96**).

سابعاً: آلية حدوث الضغط النفســي:

يرى **الرشيدي** (**1999**) أنَّ الضغط النفسي ليس مجرد موقف أو حدث، وإنَّما هو نتيجة لتفاعل المتغيرات البيئية مع المتغيرات الذاتية والشخصية للفرد، ويحدث الضغط النفسي بحسب الآلية الآتية:

- وقوع حوادث خطرة ومهددة.
- إدراك الفرد خطورة الحوادث وتهديدها.
- بذل الفرد نشاطاً توافقياً لمواجهة هذه الحوادث والضواغط.
- فشل الفرد في التكيف مع هذه الضغوط.
- شعور الفرد بحالة الانضغاط والإنهاك والاضطراب، ويعبر الفرد عن ذلك في صفات نفسية مثل الاكتئاب والخوف والقلق والحزن (**الرشيدي، 1999، 15-16**).

ثامناً: الاستجابـة للضغوط النفســية:

تتباين استجابات الأفراد إزاء الأحداث الضاغطة باختلاف خصائص شخصية الفرد وهذا ما يفسر أنَّ الأفراد يستجيبون بطرق مختلفة للموقف الضاغط الواحد وفي أوقات مختلفة كما تسهم عوامل أخرى في استجابة الفرد نحو الحدث الضاغط، وهي عوامل موقفية بيئية، واستجابات الأفراد المتطرفة **Extreme Events**، كما تختلف استجابة الفرد للحدث الواحد باختلاف الزمن الفاصل بين الاستجابتين، مما يشير إلى أنَّ الضغوط لا يمكن تعريفها على المستوى البيئي وحده فحسب، بل ينبغي أن يوضع في الاعتبار خصائص الشخص (**حسين، 2006، 41، 43**)، وتعد الضواغط النفسية من أسباب سوء التوافق، ويمكن أن تتخذ هذه الضواغط أشكالاً شتَّى على مستوى الجماعات أو على المستوى الفردي (كما في حالة الإصابة بمرض)، ولفهم استجابات الفرد للضغوط لا يجب الاعتماد فقط على طبيعة الضواغط ومصادرها، بل يتوقف هذا على الكيفية التي يستجيب بها الفرد لتلك الضغوط، فالبعض ينهارون، بينما يجتهد آخرون للتعامل معها بفاعلية، ويعتمد هذا على أنَّ لكل شخص نقطة انهيار نفسي تختلف من شخص لآخر، وحسب طبيعة الضغوط ومصادرها وبنية شخصية الفرد وخبراته ومزاجه وعمره وجنسه وصحته النفسية (**بطرس، 2008، 120-121**).

تتجلى الضغوط النفسية باستجابات عديدة يمكن عرضها على النحو الآتي:

أ- الاستجابة الفسيولوجية الجسدية :

تحت ظروف الحياة اليومية العادية أو الأقل ضغطاً يميل الجزء "الباراسمبثاوي" من الجهاز العصبي المستقل إلى خفض معدلات ضربات القلب وضغط الدم، كما يؤدي إلى زيادة حركة عضلات المعدة والأوعية الدموية، وينتج أن يحتفظ الجسم بطاقته ويمتص الأغذية ويحتفظ بوظيفته الطبيعية، أما في الظروف الضاغطة يتحكم الجزء "السمبثاوي" من الجهاز العصبي المستقل فتزيد معدلات ضربات القلب وضغط الدم والتنفس والتوتر العضلي ويقلل من حركة عضلات المعدة ويقبض الأوعية الدموية، وعندما يستمر الضغط فقد تصاحبه الأزمات القلبية وضغط الدم الجوهري وارتفاع نسبة الكوليسترول في الدم والصداع النصفي والطفح الجلدي والقرح، وبصفة عامة فإنَّ أي اضطراب يصنف كاضطراب سيكوسوماتي هو نتيجة للضغط الانفعالي (**شريف، 2003، 42**)، ويرى كلٌّ من **شيخاني** (**2003**)، **إسماعيل** (**2004**) أن التعرض المفرط للضغط ينجم عنه لا توازنات هرمونية يمكن أن تُحدث تشكيله من الاستجابات الجسدية منها: اضطرابات النوم والتعب والانحطاط العام وفقدان الدافع الجنسي؛ وتزداد الحاجة للبول، والآم وأوجاع في أماكن مختلفة من الجسم وتشنج عضلاته (كألم الرقبة وألم أسفل وأعلى الظهر الآم الرأس والصدر)، وجفاف الفم والبلعوم، اضطرابات الأكل فقدان أو زيادة الشهية (الشره) للطعام وعسر الهضم واضطراب المعدة والجهاز الهضمي (كالقيء، والإسهال، والإمساك)، والدوار والإغماء والتعرق والرجفة أو الارتعاش العصبي تنمل اليدين والقدمين، وبرودة الأطراف، والتنفس غير المنتظم، والوجيب (خفقان القلب بسرعة)، ونبضات قلب خاطئة، هناك استجابات أخرى "كالسكري، والربو، والنوبات المتكررة للالتهابات التناسلية (**إسماعيل، 2004، 93، 96؛ وشيخاني، 2003، 18-19**)، والضغط النفسي عادةً ما يُضعف مناعة الجسم تجاه مقاومة الأمراض المختلفة، ويستجيب الفرد للمرض تبعاً للمناطق الأكثر استعداداً للإصابة بالمرض وبشكلٍ مختلف من فرد لآخر (**Schafer, 1992, 112**) نقلاً عن (**شريف، 2003، 42**).

ب- الاستجابة النفسية الانفعالية :

أظهرت عددٌ من الدراسات وجود علاقة ارتباطيه بين الضغط النفسي وأعراضه العاطفية كالقلق والاكتئاب والأعراض النفسية ومن تلك الدراسات دراسة **تيغزي** (**1993-1998**)،

والمحارب (1993)، و(**Lazarus (1993**، **Jones (1996)**، و(**Zorrilla (1996**، و(**Schigemi (1997**، و(**Ehiert (1998**، والتي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباط إيجابي بين الضغط النفسي والانفعالات المختلفة، وقد بينت أيضاً أنَّ الضغط النفسي قد يُسهم في تفاقم الاضطرابات النفسية الشخصية، وبشكل مجمل يمكن عرض مجموعة من الأعراض الانفعالية للضغط النفسي على النحو الآتي:

(تناوب في المزاج والانفعال، ودافع قوي للبكاء، وإيذاء الآخرين، والشعور بعدم الاستقرار العاطفي، وفقدان الشعور بالمتعة، والشعور بالقلق والحزن، والخوف من المستقبل وتوقع حوادث وشيكة الحصول، والخوف من عدم استحسان الآخرين، والخوف من الفشل وصعوبة الاستغراق بالنوم، وضعف الاستمتاع بالجنس، وقلة الصبر على غير العادة، والشعور بأنَّ الأمور خارجة عن السيطرة، والشعور بفقدان الأمل أو خيبته، الغضب المكبوت، الخوف من الاتصال الاجتماعي، الشعور بفقدان السيطرة على المواقف، الشعور بعدم السواء النفسي) (**شريف، 2006**، **44**؛ **ومحمد، 2004**، **91**، **Ursulla, 1997, 3-4**).

ويشير "**Short**" **(1999)** بأنَّ الضغط النفسي ربما قد لا يتصاحب مع كل هذه الأعراض، إنَّما يكون الأمر تبعاً للموقف الضاغط من ناحية، وتبعاً للفروق الفردية في استجابة الفرد للموقف الضاغط من ناحية أخرى،"كما إنَّ تلك الأعراض قد تكون مؤقتة تنتهي مع انتهاء الموقف الضاغط (**شريف، 2006**، **44**).

ومن الجدير ذكره أنَّ تغيرات الحياة التي تتضمن الفقد أو الانفصال عن أصدقاء ومقربين هي غالباً مؤشرات لحدوث الاكتئاب والاضطرابات الانفعالية الناتجة عن الاستجابة للضغوط، وتكون استجابة الفرد الانفعالية للضغوط النفسية ممزوجة بأفكاره ومعتقداته وتوقعاته (**إسماعيل، 2004**، **99**).

ت– الاستجابة المعرفية للضغط النفسي :

عند مواجهة أحداث ضاغطة فإنَّ العديد من الوظائف العقلية تصبح غير فعَّالة، فالفرد الأكثر تعرضاً للضغوط هو الأكثر نقصاناً في الكفاءة المعرفية، والأكثر اضطراباً وتشوشاً في التفكير، كما تتأثر الذاكرة وهذا لأنَّها قصيرة المدى تعتمد على مقدار الانتباه للمدخلات الحسية الحديثة، واستعادة محتوياتها القديمة يعتمد على سهولة عمليات استخدام الذكريات، فعند وجود

الضغط يظهر النسيان وصعوبة استدعاء المعلومات التي تم تخزينها في الذاكرة، كما تؤثر الضغوط مباشرة في قدرة الفرد على حل المشكلات، والحكم والتقدير واتخاذ القرارات، وهذا نتيجة ضعف القدرة على إدراك البدائل، وتعمل على إحلال التفكير النمطي والمتصلب بدلاً من الاستجابة الأكثر ابتكاريه ومرونة (**إسماعيل، 2004، 99**).

فالتفكير المزعج يندمج مع الانفعالات، خاصة مع انفعال الخوف أو القلق أو الغضب وقد يكون أيضاً مرتبطاً بالجسم المتعرض للضغط النفسي **Short** (**1999**) وصنف كل من **(Schafer, 1992, p110)**، و(**Spurlock, 2002**)، هذه الاستجابات على النحو الآتي:

- ضعف في التركيز: إذ ينشغل الفرد الذي يعاني من الضغوط بموضوع ضغطه، وهذا ما يجعل قدرته على التركيز في الدراسة أو العمل أو في قضايا حياتية أخرى أضعف، مما قد يضر بدراسته أو عمله.
- ضعف في الذاكرة: يسبب انشغال الفرد الذي يعاني من الضغط النفسي تأثيراً سلبياً في ذاكرته، فتضعف مهارة الذاكرة في أمور الحياة الأخرى، وينسى ما عليه فعله، كما قد ينسى أين وضع حاجياته، ويبحث عنها رغم مرور وقت قصير على استخدامها.
- اضطراب في التفكير: يتأثر الفرد الذي يعاني من الضغط النفسي بمشكلته، ويصبح غير قادر على معرفة ماذا يريد أن يفعل، وكيف يمكن فعل ما يجب فعله، ويشعر أنه مشوش التفكير.
- انشغال داخلي يمنع الفرد من الاستماع أو الإنصات: لا يعود بإمكان الفرد أن يستمع إلى الآخرين بسبب انشغاله الداخلي بقضية الضغط النفسي الذي يتعرض له.
- كوابيس: ترافق الفرد المعرض للضغط النفسي كوابيس ليلية تخص موضوع ضغطه النفسي ولكن بشكل مشوه، لأنَّ الحلم يكون الطريقة التي يستطيع أن يفعل فيها لاشعورياً ما لم يستطع تحقيقه في الواقع (**شريف، 2003، 45**).

ث- الاستجابة السلوكية للضغط النفسي:

يرى "**ديبرن (1990) Dubrin,**" أنَّ الاستجابات السلوكية من أكثر العواقب السلوكية الملاحظة للضغط، ومن هذه الاستجابات ما يلي:

* الاهتياج، وعدم الارتياح، وعلامات أخرى شديدة تعبر عن التوتر مثل هز الأرجل...وغيرها من السلوكيات التي تصدر عن الفرد عند الجلوس في مقابلة ما.

* الانخفاض المفاجئ في الأداء المهني نتيجة النسيان والقيام بالأنشطة اليومية الضرورية.

* تغيرات متطرفة في عادات الأكل تشمل انخفاض أو زيادة استهلاك الطعام.

* زيادة التدخين وتناول القهوة والكحول والعقاقير.

* زيادة تناول واستخدام المهدئات والأمفيتامينات.

* نمط السلوك المذعور واتخاذ قرارات قهرية (**إسماعيل، 2004، 98**).

ويشير "**شيفر**" بأنَّ كثيراً من الناس" تظهر لديهم علامات الضغط النفسي بشكلها السلوكي أكثر من أشكالها الانفعالية أو المعرفية (**Schafer, 1992, 110**)، وتنقسم الاستجابات السلوكية للضغط النفسي إلى قسمين هما:

➢ **استجابات مباشرة**: هي انعكاسات فورية للتوتر الداخلي، وتتضمن الاستجابات السلوكية الآتية:

- ارتجالية التصرف: **Compulsive** أي أنَّ انفعال الفرد بالموضوع يسبق تفكيره، وهذا ما يجعله سريع التصرف، مما قد يعود بردة فعل سلبية من الآخرين.

- الحديث أكثر من العادة: ربما يلجأ الفرد الذي يعاني من الضغوط إلى الحديث بالموضوع نفسه أو بموضوعات متعددة، بشكل يجعل الآخرين يملون سماعه أو مرافقته.

- الجفل والخوف السريع: **Easily startled** يكون من السهل إخافته، حتى أنه يجفل لسماع أي صوت مرتفع أو غريب.

- التمتمة والتلعثم بالحديث: **Stuttering or stumbling speech** نتيجة التوتر، أو ربما الخوف الذي يعاني منه الفرد المعرض للضغط النفسي، فهو يحدث نفسه بصوت غير مفهوم أو أنه يرتبك أثناء الحديث مع الآخرين فيتلعثم.

- شحذ الأسنان: **Grinding teeth** يشد الفرد فكيه بطريقة تجعل أسنانه تصطك بقوة، نتيجة التوتر الشديد الذي يعاني منه.

- صعوبة الجلوس لفترة من الزمن: فهو سريع الانتقال من مكان إلى آخر بسبب الملل الذي يصيبه من المكان نفسه.

- التهجم اللفظي على أحد ما: **Verbal attack** من السهل على الفرد مواجهة الآخرين بالشتائم، أو المواجهة الكلامية غير اللائقة، حتى عندما لا يستدعي الموضوع ذلك.

- صعوبة بقائه بالحيوية نفسها طويلاً: يتبدل نشاط الفرد المعرض للضغط النفسي من الحيوية والنشاط والحماس أحياناً، إلى الكسل والتعب وبشكل أسرع من المعتاد.

- حدة الطبع: **Short-tempered** يكون الفرد الذي يعاني من الضغوط النفسية سريع الغضب والاستثارة، وإن كانت الأسباب لا تستدعي ذلك (**Short, 1999**) نقلاً عن (**شريف، 2003، 46**).

- الانسحابية: **Withdrawn** يتجنب الفرد المعرض للضغوط النفسية أحياناً، أن يواجه أحداً، أو أن يتدخل أحد لحل مشكلته، بل يحاول تجنب كل ما يخص موضوع مشكلته.

- الدخول في نوبات بكاء: ربما تؤدي شدة الانفعال لدى الفرد الذي يعاني من الضغوط النفسية أحياناً إلى نوبات من البكاء، لا يستطيع معها السيطرة على نفسه.

➢ **استجابات غير مباشرة:** هي المظاهر التي تعكس زيادة سلوكيات معينة كطريقة يستخدمها الفرد للتحرر من الألم الذهني والجسدي (**Schafer, 1992, 111**)، إذ يلجأ إلى طرائق غير مباشرة للتخفيف من الألم، كما أنَّ زيادة تكرار هذه السلوكيات قد تكون مؤشراً على زيادة مستوى الضغط النفسي، مثل:

-زيادة التدخين: يدخن الفرد الذي يعاني من الضغوط النفسية تدخيناً شرهاً وأكثر مما كان يفعل سابقاً، أو ربما أنَّه يبدأ التدخين نتيجة للمشكلة الضاغطة التي تواجهه.

-زيادة استهلاك الكحول: يتغير معدل استهلاك الفرد الذي يعاني من الضغط النفسي من الدرجة المعتادة إلى درجة السكر والإدمان، أو أنَّه يبدأ تناول الكحول على اثر الموقف الضاغط.

-زيادة استخدام الأدوية الطبية لتخفيف التوتر: فمع ازدياد الشعور بالضغط النفسي يختلط ذلك مع الإحساس بالألم، مما قد يدفع الفرد لاستخدام الأدوية المسكنة أو المنبهة، معتقداً أنَّها تخفف الآمة، التي لا يستطيع تحديد مصدرها.

-اللجوء للنوم كوسيلة للهروب: إذ يحقق النوم للفرد الذي يعاني من الضغط هرباً من التفكير بالمشكلة ويصارع الوقت الذي يرغب بانقضائه بسرعة.

-مشاهدة التلفاز أيضاً للهروب: رغم أنَّ مشاهدة التلفاز لا تمنع الفرد الذي يعاني من الضغوط النفسية من التفكير بالمشكلة، إلاَّ أنَّه يحاول التهرب بقضاء وقت طويل أمام التلفاز.

-زيادة استخدام العقاقير المنومة: لأنَّ مصدر المشكلة المسببة للضغط النفسي قد تسبب للفرد

أرقاً يجعله يلجأ إلى العقاقير ليحقق النوم الذي يريد، وهذا يحمل مخاطر إدمان على العقاقير المنومة وعواقبها السلبية.

-تعاطي العقاقير الممنوعة: ربما يلجأ الفرد المصاب بالضغط النفسي في بعض الحالات إلى استخدام المخدرات أو المهدئات التي تسبب إدماناً، وذلك للتخفيف أو تجنب مصدر الضغط النفسي الذي يعاني منه.

-تكرار زيارة الطبيب لشكاوى صحية: إذ يشعر الفرد الذي يعاني من الضغط النفسي أنه لا يستطيع تحديد الألم، بل يشعر بالآم مختلفة كل مرة، وهذا ما يجعله يبحث عن المعالجة الطبية، كي يضيع قضيته الأساسية، ولكنه لا يشعر بتحسن أبداً (**Spurlock, 2002**) نقلاً عن (**شريف، 2003، 43**).

تاسعاً: الآثار المترتبة على الضغوط النفسية:

من منطلق أهمية الصحة البدنية والنفسية للشخصية الإنسانية المتزنة تبرز الحاجة إلى معرفة أبعاد الضغوط النفسية، ليس فقط بهدف المواجهة الإيجابية، بل من أجل التعامل الناجح إلى درجة التحكم الذي يحمل في طياته بعداً زمنياً أطول، ونتائج أكثر دواماً من حيث التأثير على الصحة العامة للفرد، فضمن هذا الإطار تشير التقارير الطبية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أنَّ (**75%**) من المشكلات الصحية لها علاقة بشكل أو بآخر بالضغوط النفسية. كما أنَّ الاستجابات السلوكية المنحرفة بمجملها ما هي إلاَّ رد فعل للضغط النفسي الذي يواجهه الفرد في حياته (**الدعدي، 2009، 30**)، ويترتب عن استمرار وشدة الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد تأثيرات سلبية على جميع جوانب الشخصية، فالأفراد يختلفون في حال تعرضهم للضغوط النفسية من النواحي الفسيولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية عن الحالات العادية، مما يؤثر بشكل سلبي على الصحة النفسية والجسمية وعلى نمو الشخصية المتزنة، ويمكن عرض مجموعة من الآثار السلبية المترتبة عن الضغوط النفسية، وذلك على النحو الآتي:

1- **الآثار المعرفية: Cognitive effects** هناك تأثيرات متعددة على البناء المعرفي للأفراد، مما ينعكس على فعَّالية الوظائف العقلية، وتُشخص من خلال الأعراض الآتية:

- نقص الانتباه وصعوبة التركيز وضعف قوة الملاحظة.
- تدهور الذاكرة مما يقلل من قدرة الفرد على استدعاء المعلومات، وصعوبة التعرُّف على

الأشياء، وتزداد الأخطاء.

- ➢ العجز عن اتخاذ القرارات.
- ➢ فقدان القدرة على التقييم المعرفي الصحيح للموقف.
- ➢ ضعف قدرة الفرد على حل المشكلات وصعوبة معالجة المعلومات.
- ➢ التعبيرات الذاتية السلبية التي يتبناها الفرد عن ذاته وعن الآخرين.
- ➢ اضطراب التفكير حيث يكون التفكير النمطي والجامد هو السائد لدى الفرد بدلاً من التفكير الابتكاري (**حسين، 2006، 44**).

2- الآثار النفسية (الانفعالية): Psychological effects وتظهر من خلال الأعراض الآتية:

- ➢ سرعة الاستثارة والخوف.
- ➢ القلق والإحباط والغضب والهلع.
- ➢ ازدياد التوتر النفسي والفسيولوجي.
- ➢ زيادة الشعور بالعجز وانعدام الحيلة واليأس.
- ➢ سيطرة الأفكار والوساوس القهرية.
- ➢ زيادة الصراعات البينشخصية.
- ➢ عدم القدرة على التحكم في الانفعالات والسلوك.
- ➢ انخفاض توكيد الذات والشعور بعدم الاستحقاق والقيمة.
- ➢ انخفاض تقدير الذات وفقدان الثقة بالنفس.
- ➢ التردد وتوهم المرض.
- ➢ زيادة الاندفاعية والحساسية المفرطة.
- ➢ النظرة السوداوية للحياة.
- ➢ انخفاض مستوى الطاقة وبذل الجهد لدى الفرد.
- ➢ التأثير السلبي على الحالة المزاجية للفرد، فالأحداث المؤلمة وغير السارة تستثير حالة المزاج السلبي التي تعكس حالة التعب والإجهاد والشعور بالضيق.
- ➢ الحساسية المفرطة تجاه نقد الآخرين للفرد وأخذها محمل الجد (المرجع السابق، 45).

3- الآثار الفسيولوجية: Physiological effects تؤثر الضغوط سلباً على النواحي الفسيولوجية للفرد، فالأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الفرد تُحدث تغيرات في وظائف

الأعضاء، وإفرازات الغدد الصماء وفي الجهاز العصبي وتشخص هذه الآثار من خلال الأعراض الآتية:

- ➢ إفراز كمية كبيرة من الأدرينالين في الدم مما يؤدي إلى سرعة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم والتنفس وزيادة نسبة السكر في الدم واضطراب الأوعية الدموية.
- ➢ زيادة عملية التمثيل الغذائي في الجسم مما يؤدي إلى الإنهاك.
- ➢ ارتفاع مستوى الكلسترول في الدم مما قد يؤدي إلى تصلب الشرايين والأوعية الدموية، والأزمات القلبية.
- ➢ اضطرابات المعدة والأمعاء.
- ➢ الشعور بالغثيان والرعشة.
- ➢ جفاف الفم واتساع حدقة العين وارتعاش الأطراف.

4- **الآثـار السلوكيـة: Behavioral effects** وتُشخص من خلال الأعراض الآتية:

- ➢ انخفاض الأداء والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوبة.
- ➢ اضطرابات لغوية مثل التأتأة والتلعثم.
- ➢ انخفاض مستوى نشاط الفرد حيث يتوقف عن ممارسات هواياته.
- ➢ انخفاض إنتاجية الفرد.
- ➢ تزايد معدلات الغياب عن العمل أو الدراسة وعدم الرضا عنها.
- ➢ تعاطي العقاقير والمخدرات وتدخين السجائر.
- ➢ اضطرابات النوم وإهمال المنظر والصحة .
- ➢ عدم الثقة في الآخرين والتخلي عن الواجبات والمسئوليات والإلقاء بهاء على عاتق الآخرين.
- ➢ الانسحاب من الآخرين والميل إلى العزلة وزيادة الخلافات الأسرية **(حسين، 2006، 46-47)**.

عاشراً: وسائل قياس الضغط النفسي:

هناك العديد من الأدوات والوسائل المستخدمة لقياس الضغوط النفسية بشكل عام بينما البعض الآخر يقيس مصادر محددة من الضغوط كالضغوط الأسرية والتعليمية والمهنية

وقد صنفها "**ماتيسون وإيفانسفيك**" (**1987**) في ثلاثة أنواع أساسية من مقاييس الضغط النفسي هي:

أ- مقاييس التقرير الذاتي: **Self report measures** يتلخص هذا الأسلوب بعرض مواقف أو حوادث حياتية عدة أمام المفحوص ويطلب منه تحديد شدة الضغط في ضوء مقياس متدرج أمام كل المواقف (تبعاً لما هو مطلوب قياسه)، وهذا الأسلوب بسيط للحصول على العديد من الاستجابات (**الوشلي، 2003، 89**)، وتنقسم مقاييس التقرير الذاتي للضغوط إلى ثلاثة أنواع هي:

1- مقاييس تقيس مثيرات الضغوط.

2- مقاييس تقيس استجابات الضغوط.

3- مقاييس تقيس التفاعل بين الفرد والبيئة (**إسماعيل، 2004، 107**)، ومن أوائل الذين استخدموا هذا الأسلوب **هولمز وراهي** (**1967**) عندما صاغوا (**43**) موقفاً حياتياً في مجالات العائلة والدراسة والصحة والدين والعلاقات الاجتماعية، وقد طوره "**أندرسون**" (**1976**) على شكل مقياس من (**49**) موقفاً (**الإمارة، 1995، 31**).

ب- المقاييس النفسية الفسيولوجية (الكيميائية): **psycho physiological measures (Biochemical)** وتشير إلى المقاييس التي تقدم تقديراً أو تقييماً لوظائف الأجهزة البيولوجية في الجسم في تقييم التغيرات التي تحدث في الاستجابات نتيجة للإثارة أو لمواقف ضاغطة، كقياس الموجات الكهربائية للمخ ونبض القلب، وضغط الدم ونشاط الغدد الدرقية وكيمياء الدم وترتبط بالإثارة الانفعالية واليقظة وتركيز الانتباه ويختلف الأفراد في النمط المميز لهذه الأنشطة الفسيولوجية (**النبهان، 2004، 381؛ وإسماعيل، 2004، 107**).

ت- مقاييس الأداء: وهي تقيس تأثيرات الضغوط على قدرة الفرد في أداء المهمة التي يقوم بها (على سبيل المثال: قياس مهارات حل المشكلة)، وتشير الأدلة في الوقت الحاضر إلى أنَّه يفضل استخدام كلٍ من المقاييس البيوكيميائية والسلوكية معاً جنباً إلى جنب في الدراسات المهنية للضغط، وتكمن الحاجة للمقاييس التشخيصية المتعددة في الاعتقاد بأنَّ الضعف والقصور في إحدى الطرق سوف يعوض عن طريق القوى الموزونة للطريقة الأخرى ويفترض أنَّ مقاييس العلوم البيوكيميائية والسلوكية للضغوط لا تشترك في نفس

نقاط الضعف والتحريف (**إسماعيل، 2004، 107**).

وسوف يعتمد الباحث على مقاييس التقرير الذاتي، وذلك لما تتمتع به هذه الطريقة من مميزات منها (الكفاية) وسهولة تطبيقها، ويسر إجراءاتها وقلة تكاليفها ولا تستغرق وقتاً طويلاً في استجابة المفحوصين لها، ثم إنَّ المعلومات التي يتم توافرها تعتمد على خبرة المجيب ومعلوماته عن نفسه الأمر الذي يجعلها مناسبة لطبيعة البحث الحالي، والذي يشمل عينة واسعة من طلبة الجامعة.

أحد عشر: إستراتيجيات مواجـهة الضغوط النفسية:

ازداد الاهتمام منذُ سنوات بالوسائل والطرق التي يلجأ إليها الفرد لدرء الخطر الذي يواجهه في حياته اليومية، وسمى علماء النفس هذه الوسائل بإستراتيجيات التعامل، وهي الوسائل التي يستخدمها الأفراد لتجنب الموقف الضاغط أو التهرب منه أو التقليل من شدته بغية الوصول إلى حالة التوازن (**الإمارة، 2001، 3-5**)، والإنسان يتعرض في حياته للعديد من المواقف الضاغطة سواءً كانت داخلية أو خارجية، والتي تهدد استقراره وتوازنه النفسي والجسمي والعقلي، ويختلف تأثيرها من شخص لآخر، كما يختلف الأفراد في الطريقة التي يتعاملون بها مع هذه الضغوط (**عواد، 2005، 48؛ والخفش، 2001، 10**)، وقد عرَّف **"لازاروس" و"فلوكمان" Lazarus & Folkman (1984)** إستراتيجية المواجهة بأنَّها: مجموعة من التغيرات المعرفية المتسقة والجهود السلوكية المتواصلة بهدف السيطرة على مطالب نوعية خارجية أو داخلية تُدرك بأنَّها شديدة الوطأة أو تتجاوز إمكانات الفرد" (**شكري، 1999، 7**)، وتعرف إستراتيجية المواجهة بأنَّها: "عملية تنطوي على الإستراتيجيات المتعددة التي توجه استجابات الفرد للتصدي لموقف المشقة المدرك، وهذه الاستجابات إما أن تكون اتجاه الوفاء ببعض المطالب المدركة الخاصة بموقف المشقة أو في اتجاه التخفيف من المشاعر السلبية الناتجة عن موقف المشقة"(**شويخ، 2007، 58**)، كما تعرفها **حموده (2006)** بأنَّها:" مجموعة من المجهودات المعرفية والسلوكية التي يوظفها الفرد بهدف التعامل وإدارة الطلب الناتج من التفاعل (فرد-بيئة)، وذلك من خلال تقليص وضبط وتحمل وخفض وإنقاص الضيق النفسي والموقف الذي يقدره الفرد بأنَّه ضاغط ومهدد، ويتجاوز إمكاناته وقدراته الفردية، فالمواجهة هي استجابة للضغوط الخارجية والداخلية بهدف تقليص آثارها على صحة الفرد النفسية والجسدية (**حمودة، 2006، 178**)، أي أنَّ الفرد في كل وقت

يجد نفسه بحاجة إلى مواجهة هذه الأحداث الضاغطة حيث إنَّ الإنسان لديه قدرة عالية على مواجهة الأحداث الضاغطة بمختلف أنواعها في حين أنَّه يستخدم (**10%**) فقط من هذه القدرة بينما تبقى (**90%**) من قدراته كامنة وغير مستثمرة (**سنان، 2004، 55**)، وتؤكد موسوعة علم النفس أنَّ مواجهة الضغوط هي نشاط يختار الفرد بواسطتها وينظم ويدير سلوكه بهدف إنجاز مهمة أو بلوغ هدف معين (**موسوعة علم النفس، 1997، 1027**) ولاشك في أنَّ التعامل مع الضغوط النفسية يعتمد في الدرجة الأولى على موقف الفرد من ذاته ومدى فهمه لإمكاناته وقدراته، ثم التعبير والتبديل لخفض التوتر، ومن ناحية أخرى يعتمد على موقفه من بيئته وقدرته على مواجهة المواقف المختلفة، ويستخدم حيال ذلك مجموعة من الإستراتيجيات؛ سواءً كانت معرفية أو سلوكية بغرض التغلب على المواقف الضاغطة له، وهذه الإستراتيجيات تشمل كل المحاولات التي من شأنها مساعدة الفرد على إحداث تغييرات لخفض مستوى التعرض للضغوط النفسية، ويمكن استعراض مجموعة من إستراتيجيات مواجهة الضغط النفسي على النحو الآتي:

1- الإستراتيجيات البدنية (النفسجسمية): ومنها ممارسات التمارين الرياضية واللعب والنشاط الجسمي المنتظم والتغذية والاسترخاء والتغذية الراجعة البيولوجية (**عثمان، 2001، 148-149**).

2- الإستراتيجيات النفسية المعرفية السلوكية: ومنها التحكم في استثارة وإعادة التقييم المعرفي (إيقاف التفكير) والتصور والتركيز الذهني والتوليد الذاتي وإزالة الحساسية المنظمة والوعي الانتقائي وإعادة البرمجة الذهنية والتطعيم الانفعالي واتخاذ القرارات وحل المشكلات وتنمية مهارات ضبط الذات وأسلوب تأكيد الذات.

3- إستراتيجيات تغيير أسلوب الحياة: ويعتمد على تخطيط الأهداف، وإدارة الوقت، والحزم، وتنمية مهارات الاتصال الاجتماعي.

4- الإستراتيجيات الوجودية الروحية: ومنها التفكير في معنى الحياة، والتمسك بالدين وأنَّ الرجوع إلى الدين **Turning to Religion** يُشير إلى عودة الأفراد إلى الدين والإخلاص الديني عن طريق الإكثار من العبادات باعتبارها مصدر الدعم الروحي في مواجهة الضغط النفسي (**النيال وعبد الله، 1997، 88-89؛ والعنزي، 2005، 46؛ وتفاحة وحسيب 2002، 292؛ وعبد المعطي، 2006، 98؛ وإبراهيم وإبراهيم، 2003، 509؛ وجرير 1999،**

81-102؛ والزراد، 2005، 75)، فالاطمئنان الروحي يكون عن طريق حسن العبادة والإكثار من الدعاء قال تعالى ﴿ **الَّذِينَ آمَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ اللّهِ أَلاَ بِذِكْرِ اللّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ** ﴾ سورة الرعد الآية (**28**).

ولخص **الطريري** (**1994**) ثلاثة إستراتيجيات يمكن استخدامها في مواجهة الضغط النفسي هي:

أ- تحديد أسباب الضغط أو مصادره والعمل على التخلص منها.

ب- تحديد الآثار المقترنة بالضغط النفسي أو الناتجة عنه، ومحاولة الحد من تلك التأثيرات (أي خفض تأثيرات الضغط الذي يتعرض له الفرد).

ت- تحديد المتغيرات الوسطية بين الأسباب والنتائج (الآثار): وذلك لمواجهتها وإضعاف تأثيرها (**الطريري، 1994، 97**).

وحدد مارتن وآخرون Martin, et al (1992) إستراتيجيتين للمواجهة هما:

1- إستراتيجية متمركزة حول الانفعال: **Emotional Focused Coping** تتضمن محاولات الفرد للتخلص من الضيق الانفعالي المرتبط بموقف الضغط أو تخفيضه ومن فوائد هذا الأسلوب أنَّه يخفض الشعور بالضيق أو التعاسة الانفعالية ويؤدي إلى إمكانية العودة إلى استخدام أسلوب التمركز حول المشكلة بعد التخلص من الانفعالات، ويشير أسلوب المواجهة الانفعالية إلى المجهودات التي تبذل لتقليل إرجاع الانفعالات السلبية للضغوط ويكون ذلك إما بالاسترخاء أو بالإلهاء عن المشكلة أو بالابتعاد عن الأشخاص المنفعلين.

2- إستراتيجية متمركزة على حل المشكلة: **Problem Focused Coping** تتضمن المحاولات التي يبذلها الفرد للتعامل مع مصدر الضغط ومن ثم فهي تشتمل على النشاطات السلوكية والمعرفية التي من شأنها التخلص من المثير المهدد وبهذا فهي تسمح للفرد بالتحرك تجاه تحقيق الأهداف التي كان يعترضها الموقف الضاغط (**شكري، 1999، 9**)، وأسلوب حل المشكلة **Problem Solving** هو نشاط معرفي يتجه فيه الفرد إلى استخدام أفكار مبتكرة وجديدة (**عثمان، 2001، 140**).

ويرى "**رودف**"(**1990**) أنَّ هناك إستراتيجيتين للتعامل مع الضغوط النفسية ومواجهتها وهما على النحو الآتي:

أولاً: الإستراتيجيات الإقدامية: وهي عبارة عن مجموعة من الإستراتيجيات التي تُركز على المواقف الضاغطة حيث تعكس جهود الفرد المعرفية والسلوكية في السيطرة على المشكلة، وتضم الإستراتيجيات الآتية:

1- إستراتجية التحليل المنطقي: تشير إلى المحاولات المعرفية للفهم والتهيؤ الذهني للموقف الضاغط.

2- إستراتجية إعادة التقييم الإيجابي: تشير إلى المحاولات المعرفية لبناء أو إعادة بناء المشكلة بطريقة إيجابية مع استمرار تقبل الواقع في المشكلة.

3- إستراتجية البحث عن المساندة والمعلومات: تعكس المحاولات السلوكية للبحث عن المعلومات والإرشاد أو الدعم والمساعدة.

4- إستراتجية حل المشكلة: تعكس المحاولات السلوكية للقيام بعمل ما للتعامل مباشرة مع الموقف الضاغط وحله.

ثانياً: الإستراتيجيات الإحجامية: وهي الإستراتيجيات التي تركز على العاطفة حيث تعكس المحاولات المعرفية والسلوكية لتجنب التفكير في الموقف الضاغط أو معالجة التأثيرات المرتبطة به وتضم الإستراتيجيات الآتية:

1- إستراتجية الإحجام المعرفي: وتعكس المحاولات المعرفية لتجنب التفكير الواقعي في الموقف الضاغط.

2- إستراتجية التقبل والاستسلام: وتعكس المحاولات المعرفية للتعامل مع المشكلة بتقبلها والاستسلام لها.

3- إستراتجية البحث عن الإثبات البديل: وتعكس المحاولات السلوكية للاشتراك والاندماج في أنشطة بديلة وخلق مصادر جديدة للإشباع.

4- إستراتجية التنفيس الانفعالي: ويعكس المحاولات السلوكية لخفض التوتر بالتعبير عن مشاعر سلبية (**محمد، 2004، 100-101**).

وتصنف إستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية إلى ثلاثة أنواع تبعاً للهدف منها، وهي على النحو الآتي:

1-التعامل المتمركز حول التقدير: يشمل هذا النوع من التعاملات مع مواقف الضغط على

محاولات تحديد معنى الموقف ويتضمن الإستراتيجيات الآتية:

- **التحليل المنطقي**: تهدف الأساليب المستخدمة في هذه المجموعة إلى محاولة التعرف على سبب المشكلة مع الاهتمام بجانب واحد في الوقت ذاته، ويتم فيه الاستفادة من خبرات الماضي، والاستعراض العقلي للتصرفات الممكنة ونتائج هذه التصرفات.
- **إعادة التحديد المعرفي**: وهي أساليب معرفية يمكن للفرد عن طريقها أن يتقبل الواقع الخاص بالموقف، وكأنه يعيد بناءه ليجد شيئاً مرغوباً في إطاره، وتتضمن مثل هذه الأساليب تذكير الفرد لنفسه بأنَّ الأمور كان من الممكن أن تكون أسوأ، وأن يفكر لنفسه كما يفكر بالنسبة للآخرين، وأن يفكر بالأمور الحسنة في الموقف، وكذلك تغيير القيم والأولويات بحيث تتسق مع الموقف المتغير.
- **التجنب المعرفي**: تدخل في هذه المجموعة أساليب مثل أفكار الخوف والقلق تحت تأثير الضغط، ومحاولة نسيان الموقف بأكمله ورفض وجود المشكلة فعلاً والانشغال في التخيلات المؤلمة بدلاً من التفكير المتمركز حول المشكلة.

2- التعامل المتمركز حول المشكلة: تعمل هذه المجموعة من إستراتيجيات التعامل في تعديل أو استبعاد مصدر الضغط، وكذلك التعامل مع الآثار الملموسة للمشكلة، وكذلك التغيير النشط للذات، وتطوير موقف أفضل، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

أ- البحث عن المعلومات أو طلب النصيحة: وتشتمل على مجموعة من الإستراتيجيات منها: البحث وجمع معلومات أكثر حول الموقف المشكل، والحصول على التوجيه من شخص مسئول كالمرشد النفسي والتحدث مع شخص مقرب كالزوج أو الزوجة أو الأصدقاء حول المشكلة.

ب- اتخاذ إجراء حول المشكلة: تشتمل هذه المجموعة على إعداد خطط بديلة، واتخاذ تصرف محدد للتعامل مباشرة مع الموقف المشكل وتعلم مهارات جديدة موجهة نحو المشكلة والتوفيق لحلها.

ت- تطوير مكافآت بديلة: وتشمل محاولات للتعامل مع الموقف المثير للمشكلة عن طريق تغيير أنشطة الفرد، وإيجاد مصادر جديدة للرضا؛ كبناء علاقات اجتماعية جديدة، وتنمية وجهة نظر ذاتية واستقلال ذاتي أكبر والإشتراك في أنشطة بديلة مثل الإشتراك في الأعمال التطوعية أو الاهتمام بدراسة الدين (**المطيري، 2010، 95**).

3-التعامل المتمركز حول الانفعال: ووظيفة هذه المجموعة التعامل مع الانفعالات الناتجة عن مصادر الضغوط ومن ثم الاحتفاظ بإتزان وجداني، وتشتمل على الأساليب التالية:

أ- التنظيم الوجداني: وتتضمن هذه الإستراتيجية الجهود المباشرة لضبط الانفعال الناشئ عن المشكلة عن طريق التأجيل الواعي للحفز الذي يحدث للانفعال (أي عن طريق القمع) وكذلك معايشة الانفعالات الشخصية، والتعامل معها ومحاولة عدم الانشغال بالمشاعر المتصارعة والمحافظة على الإحساس بالفخر وتحمل الغموض عن طريق التصرف المباشر.

ب- التقبل المذعن: تشمل هذه المجموعة على استجابات مثل الانتظار لبعض الوقت لبدء المشكلة وتوقع الأسوأ وتقبل الموقف كما هو والاستسلام للقدر.

ج- التفريغ الانفعالي: وتتضمن التعبيرات الكلامية والبكاء والتدخين وزيادة الأكل والانغماس في أنشطة إندفاعية موجهة للخارج، وقد تشتمل هذه الأساليب على إخفاق في التنظيم الوجداني، ولكنها توضع في فئة وحدها للتمييز بين الأشخاص الذين يتبدلون بين الضبط الانفعالي والتفريغ الانفعالي (**المرجع السابق، 96**).

ويؤكد **شيخاني** (**2003**) على أهمية المساعدة الذاتية في مواجهة الضغوط إذ يعتبر أنَّه من الممكن أو المرغوب فيه إزالة جميع تأثيرات الضغوط في حياة الفرد إذ أنَّ هدف إدارة الضغط النفسي هو لجم تأثيرات الضغط وضبطها بغية المساعدة على تحقيق الرفاه الجسمي والعقلي والعاطفي، وتشمل الإدارة الذاتية للضغط الاعتراف بوجود الضغط، ونوعه ومن ثم اتخاذ العمل العلاجي وبالوصول إلى الأسباب الجذرية للضغوط لا يستطيع الفرد التخفيف من المشكلات والأعراض الجارية فقط، بل يستطيع أن يمنع تكرارها (**شيخاني، 2003، 55**)، ويؤكد علماء الصحة النفسية أنَّه لا توجد إستراتيجية ثابتة لمواجهة الضغوط النفسية، وأفضل إستراتيجية هي التي يقوم بها الفرد من تلقاء نفسه (**الوشلي، 2003، 98**).

وبحسب **لازاروس وأخرون** (**1984**) **Lazarus, et al,** أنَّ للمواجهة وظيفتين أساسيتين هما:

- أن تسمح بتغيير الوضعية التي هي سبب في الضغط النفسي.
- أن تعدل في الاستجابات الانفعالية المرتبطة بهذا المشكل أي تغيير الذات (**Bruhon,2002**) نقلاً عن (**سعداوي، 2010، 52**).

وفي كل الأحوال فإنَّ هناك العديد من الاعتبارات عند التحدث عن إستراتيجيات مقاومة الضغوط النفسية فلا توجد إستراتيجية واحدة يمكن أن يستخدمها كل الأفراد، فما ينجح مع فرد ما قد لا ينجح مع آخر، أو حتى مع الفرد ذاته تختلف من موقف لآخر، فينبغي معرفة الوضع الضاغط معرفة دقيقة والتعرف على مصدر الصعوبات، تحديد نقاط القوة والضعف، ومن ثم تحديد التقنيات المناسبة لخفض درجة الضغط النفسي الذي يعاني منه الفرد.

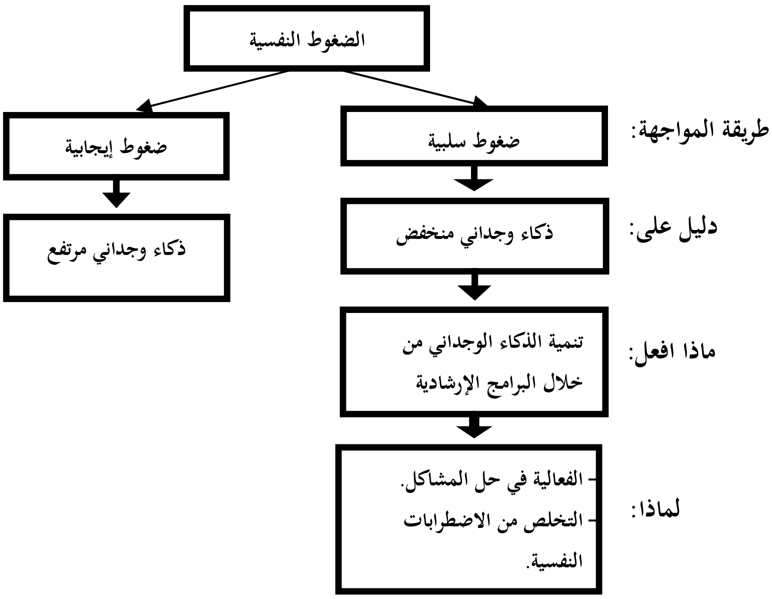
إثنى عشر: علاقة الضغوط النفسية بالذكاء الوجداني:

يرى **"ديل كرينجي"** (**2002**) أنَّ معظم ما يصاب به الأفراد ينتج من سلوكاتهم العقلية والعاطفية، فما يثير الإعياء والتعب ليس النشاط الجسمي فقط، ولكن الجوانب النفسية الانفعالية، كعدم الشعور بالاحترام والقلق، فالانفعالات تُنتج توتراً عصبياً في الجسم مما يثير الإحساس بالتعب والإجهاد، ولمواجهة الضغوط النفسية يقتضي أن يتمتع الفرد بمهارات وقدرات الذكاء الوجداني، وتوظيف هذه المهارات والقدرات في مواجهة أعباء الحياة في المواقف الضاغطة المختلفة.

وبحسب **Lazarus & Folkman (1988)** فإنَّ هناك اعتقاداً راسخاً منتشراً بين المختصين في مجال الصحة النفسية، ومفاده أنَّ الضغوط النفسية تؤثر على الانفعالات والعواطف، إلاَّ أنَّ النظريات والأبحاث تؤكد باستمرار على أنَّ التأثير يكون للانفعالات والعواطف على مواجهة الضغوط وليس العكس (**عجاجة، 2007**) نقلاً عن (**سعداوي، 2010، 87**).

كما كشفت دراسة **"جيري" (Gerry (1997** أنَّ مديري المدارس مرتفعي الذكاء الوجداني يتميزون بأنَّهم: يستخدمون معارفهم للحفاظ على الهدوء والتحكم في الانفعالات ويتحكمون في استجاباتهم السلبية، يحاولون جادين إيجاد حلول للصراعات والمشكلات بهدوء انفعالي، كما ينشدون فهم استجاباتهم واستجابات الآخرين الانفعالية للسيطرة على تصعيد الصراعات، ويتسمون بسلوكيات غير لفظية ناعمة تجاه الآخرين، ويعرفون كيف يؤثرون في الآخرين ويقودونهم بحكمة، وينمون ويطورون جسور الثقة بينهم وبين الآخرين كأساس لبناء العلاقات عليها، ويتوقعون الصراعات ويديرونها بفعالية (**عثمان، 2001، 173**).

فالأشخاص ذوو الذكاء الوجداني المرتفع يمتلكون إستراتيجية في غاية الأهمية والفاعلية حيث إنَّ الذكاء الوجداني يتضمن مجموعة من الأبعاد هي: الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي، والقدرة على التكيف مع ظروف الحياة، وإدارة الضغوط بفعالية مع الاحتفاظ بحالة مزاجية مستقرة ومحاولة الوصول إلى السواء النفسي حتى في أشد الظروف ومما لاشك فيه أنَّ درجة الذكاء الوجداني تختلف من فرد لآخر، وكلما زادت هذه الدرجة كلما زاد نجاح الفرد في مواجهة ضغوط الحياة ومتطلباتها، ومهارات الذكاء الوجداني يمكن إكسابها للأفراد الذين يفقدونها نظراً لأنَّ ذلك قد يرجع إلى عوامل وراثية أو ظروف بيئية ليس لديهم يد فيها، ويتم ذلك من خلال البرامج الإرشادية، وهم بحق يحتاجون إلى المساعدة لأنَّهم يعانون عندما يواجهون ضغوط الحياة، وقد يصلون إلى حالة من الاضطراب الوجداني (**عجاجة، 2007، 39-40**) نقلاً عن (**سعداوي، 2010، 88**)، والشكل التالي يوضح العلاقة بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني:



شكل (5) العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط النفسية والذكاء الوجداني (عجاجة، 2007)

خلاصة:

لقد تم في هذا الفصل استعراض لمحة تاريخية لدراسة الضغوط النفسية، وإسهامات العلماء والباحثين الأوائل في مجال الضغط النفسي، والاتجاهات والنظريات المفسرة لهذا المفهوم بمختلف مرجعياتها العلمية ومنطلقاتها الفكرية، وما انبثق عنها من تعاريف لتحديد ماهيته، والمفاهيم المرتبطة به، كما تم تناول مصادر وخصائص الضغوط النفسية، وردود أفعَّال واستجابات الأفراد نحوها، وما يترتب عليها من آثار سلبية خطيرة ومهددة لتوافقهم النفسي والاجتماعي وآلية حدوثها، والوسائل التي يمكن بها قياس الضغوط، وتحديد أهم إستراتجيات مواجهة الضغوط حسب آراء ومقترحات العلماء والمختصين في مجال الصحة النفسية، وعلاقتها بالذكاء الوجداني.

الفصل الثالث

الذكاء الوجداني

الذكاء الوجـداني Emotional Intelligence

تمهيد:

كان الدور المحوري للقدرة العقلية وسمات الشخصية كمحدّدات للسلوك الإنساني ومازال مركز اهتمام الدراسات والبحوث النفسية، وحديثاً بدأ الاهتمام بمفهوم الذكاء الوجداني كبنية نفسية يمكن من خلالها تفسير العديد من جوانب السلوك الإنساني، ولقي هذا المفهوم اهتماماً متنامٍ في الفترة الأخيرة والذي نتج عنه كم كبير من الدراسات والبحوث وبصفة خاصة تلك التي تحاول معرفة العلاقة بينه وبين العديد من المظاهر السلوكية التي يصعب التنبؤ بها من خلال مقاييس الذكاء التقليدية وسمات الشخصية، فالعمليات الانفعالية يُرى أنَّها تلتقي أو تتقاطع مع أنشطة التفكير العقلية ولذا بات هناك اقتناع لدى علماء النفس بأنَّ دراسة الانفعالات من الممكن أن تُساعد في فهم السلوك التوافقي للإنسان بصفة عامة.

وتمتد جذور مفهوم الذكاء الوجداني إلى مفهوم **ثورنديك** (**Thorndike, 1920**) عن الذكاء الاجتماعي والذي يشير إلى" القدرة على فهم وإدارة الآخرين للتصرف بحكمة في العلاقات الإنسانية"، أما الجذور الحديثة للذكاء الوجداني فترجع إلى أعمال **جاردنر** (**1983 Gardner**) عن الذكاءات المتعددة ورفضه لفكرة العامل العام وبصفة خاصة مفهومه عن الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي (**عيسى ورشوان، 2006، 3**).

وسوف يحاول الباحث في هذا الفصل عرض موضوع الذكاء الوجداني من خلال التطرق للجوانب التالية: (لمحة تاريخية لدراسة الذكاء الوجداني وتعريفه والمفاهيم المرتبطة به والنماذج التي تفسر الذكاء الوجداني وأسسه النظرية والنظرة الإسلامية للذكاء الوجداني، والعوامل المؤثرة في نموه وعلاقته ببعض المتغيرات، وأهميته في مجالات الحياة اليومية وطرق قياسه وطرق تنميته، وهي على النحو الآتي:

أولاً: لمحة تاريخية عن مفهوم الذكاء الوجــداني:

لقد برز اهتمام الفلاسفة منذ زمن بعيد في دراسة العلاقة بين التفكير والانفعال، وقد أكد قدماء الإغريق أنَّ الانفعال هو" موجه حقيقي للاستبصار والحكمة" (**Mayer, et al, 2001, 3**) وأشار **أرسطو** إلى أهمية المهارة العاطفية بقوله" إنَّها تلك المهارة النادرة في أن نغضب من الشخص المناسب بالقدر المناسب وفي الوقت المناسب وللهدف المناسب" (**جولمان، 2004، 13**)، فالتحكم بالانفعالات هو ذروة الحكمة، لأنَّه يساعد على فهم الموقف أو المشكلة وتقديم حلول مبتكرة وأكثر ملائمة، وأصبح بعض الباحثين يدعون أنَّهم كانوا أول من قاموا بدراسة الذكاء الوجداني، إلاَّ أنَّ الفضل يرجع إلى "**شارلز داروين Charlcs Darwin,**" الذي تطرق لهذا الموضوع منذ عام (**1837**) ونشر أول كتاب عام (**1871**)، حيث تعرض لموضوع التعبير الوجداني (العاطفي)، والذي يلعب دوراً هاماً في السلوك التوافقي، ويُشكل حقيقة جوهرية وهامة للذكاء الوجداني حتى الآن.

وقد دارت النقاشات حول الذكاء الوجداني منذ منتصف القرن العشرين وبدأت المنشورات العلمية في الظهور عندما عرَّف "**ثورنديك Thorndike,**" ما أطلق عليه اسم الذكاء الاجتماعي عام (**1920**)، وركزت العديد من الأبحاث على تطوير طرق اكتسابه، ووصف السلوك الاجتماعي المناسب، واستمر النشاط في مجال الذكاء الوجداني غير منقطعٍ منذ بداية القرن العشرين وحتى الوقت الحاضر (**السمدوني، 2007، 31**)، وسوف نستعرض لمحة تاريخية عن دراسة مفهوم الذكاء الوجداني وبحسب الفترات التاريخية الآتية:

1- **الفترة من 1900-1969**: لقد أنصب اهتمام علماء النفس في هذه الفترة على البحث في مجالين مستقلين هما الذكاء والانفعالات ويمكن توضيحه كما يلي:

المجال الأول: تركز الاهتمام في هذه الفترة بدراسة الذكاء العام، وتم إعداد الاختبارات النفسية لقياسه وكان من أولئك الذين اهتموا ببناء مقاييس الذكاء العام (العقلي) "**بينيه**" (**1905**) "**وكسلر**" (**1940**).

المجال الثاني: تم الاهتمام بدراسة الانفعالات بشكل مستقل، وتباينت أراء الباحثين في تحديد أيهما يحدث أولاً الشعور بالانفعالات أم الاستجابة الفسيولوجية، ففي الكتابات القديمة لبعض العلماء أمثال "**فونت**" و"**مكدوجل**" كانا ينظران إلى الانفعال كحدث شعوري، وتركزت

المشكلات الأساسية حول العلاقة بين الانفعال الشعوري وبين تعبيراته الجسمية، ثم تلا ذلك مباشرة اهتمام علماء النفس بالمظاهر الموضوعية للانفعال، وبالرغم من أنَّ دراسة كل مجال من هذين المجالين (الذكاء والانفعال) كان مستقلاً عن الآخر، إلاَّ أنَّ العلماء قد أشاروا إلى أهمية القدرة غير العقلية في النجاح والتوافق في الحياة، وهذا ما أشار إليه **"سبيرمان"** عندما تحدث عن قانون إدراك الخبرة كما كتب **"ثورنديك** (**Thorndike, (1920**" عن تلك القدرة غير العقلية، إذ يرى أنَّه كي يتم وصف ذكاء الفرد بشكل أكثر شمولية، فلابد من عرض التصنيف الثلاثي للذكاء والذي يشتمل على:

أ- الذكاء الميكانيكي أو التنظيمي للماديات-العملي (فهم وإدارة الأشياء): وهو القدرة العملية الأدائية على معالجة الأشياء الحسية كما تبدو في المهارات اليدوية الميكانيكية.

ب- الذكاء المجرد (فهم وإدارة الأفكار): وهو القدرة على فهم ومعالجة أو التعامل مع الألفاظ والمعاني والرموز والأرقام والمعادلات، والرسوم البيانية (المجردات).

جـ- الذكاء الاجتماعي (فهم وإدارة الآخرين): وله مكونان:

- المكون المعرفي: هو القدرة على فهم الناس ومعاملتهم والتعامل معهم بكفاءة.
- المكون السلوكي: هو قدرة الفرد على التفاعل بشكل أكثر حكمة مع الآخرين (**عبد الخالق، 2000، 325**).

2- **الفترة من 1970-1989**: لقد أخذ مصطلح الذكاء الوجداني مكاناً في هذه الفترة، فقد تم الاهتمام بالمعرفة (التفكير) والوجدان معاً، لغرض فهم الكيفية التي تتفاعل بها الانفعالات مع التفكير، كما تم الاهتمام بإعداد مقاييس خاصة بالاتصال غير اللفظي لإدراك المعلومات غير اللفظية التي تشتمل بعضها على معلومات انفعالية من بينها تعبيرات الوجه وأوضاع الجسم والإيماءات ونبرات الصوت كلها علامات يستدل منها على الحالات الانفعالية، وتلك ما تعرف بالمعرفة السلوكية، والتي تُعرف أيضاً بالقدرة على فهم أفكار ومشاعر واهتمامات الآخرين **Biek (1984) ,Osullivan & Guilford (1997)**، وقد أشار **جيلفورد (Guilford & Hoepfner,(1971** إلى تلك المعلومات غير اللفظية في نموذجه عن" بُنيةِ العقل" كفئة رابعة، وهي فئة (المحتوى السلوكي)، وتشمل القدرات التي تتطلب من الشخص إدراك سلوكه وسلوك الآخرين، وأشار إلى أنَّ هذا المحتوى السلوكي عبارة عن معلومات تصنف في جوهرها على أنَّها غير لفظية، وتشمل التفاعل الاجتماعي الذي يتطلب

الوعي بمدركات وانفعالات ومقاصد وأفعال الآخرين (**السمدوني، 2007، 36**)، وفي عام (**1973**) عرض **فؤاد أبو حطب** النموذج المعرفي المعلوماتي حين طُرحت مشكلة العلاقات بين القدرات العقلية كموضوع ينتمي تقليداً للميدان المعرفي وسمات الشخصية باعتبارها تنتمي إلى مجال الوجدان، وكان تصوره المبدئي أنَّ الذكاء هو دالة لنشاط الشخصية، فالمعرفة والوجدان طرفان لمتصل واحد وإنَّ الذكاء الشخصي يقع بينهما، وفي عام (1978) قام "أبو حطب" بتصنيف أنواع الذكاء إلى سبعة فئات تمتد من الذكاء الحسي حتى الذكاء الاجتماعي، وكان للذكاء الشخصي (الوجداني) وجود واضح وصريح، وذلك في ضوء متغير نوع المعلومات كمتغير مستقل، وأدخل تعديلاً أخيراً عام (**1984**) ليضم الذكاء الموضوعي **Objective Intelligence**، والذكاء الاجتماعي **Social Intelligence**، والذكاء الشخصي **Intrapersonal Intelligence** (**أبو حطب، 1996**، **389-390**).

وبالرغم من اهتمام الرواد الأوائل بالذكاء الوجداني وتناولوه بعدة مفاهيم، إلاَّ أن ما هو ملاحظ أن الباحثين المعاصرين الذين حاولوا دراسة الذكاء الوجداني؛ وتحديد مفهومه أغفلوا أعمال هؤلاء الرواد في الفترة قبل عام (**1983**)، حيث قدم **هاورد جاردنر** (**H.Gardner, 1983**) في كتابه (أطر العقل) نظرية الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligence** وأضاف "**جاردنر**" إلى أنَّ كل فرد قادر على التعامل مع العالم من حوله من خلال سبعة طرق أو أساليب مختلفة أطلق عليها ذكاءات الإنسان السبعة، وأنَّ الفروق الفردية بين الأفراد تحدث نتيجة اختلافات كيفية في قوة كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، وفي طريقة تجميع وتداخل وتحريك هذه الذكاءات عند حل مشكلة ما أو القيام بعمل من الأعمال (**سالم، 2001، 29**).

3- **الفترة من 1990-2004**: لقد تركز اهتمام الباحثين في السنوات الخمس عشرة الأخيرة من القرن الماضي في الذكاء الوجداني (الانفعالي) **Emotional Intelligence**، وكان "**ريوفين بار-أون**" **Reuven Bar-on** من أبرز المنظرين الذين أتبعوا النهج الفكري **لهوارد جاردنر**، والذي يؤيد فكرة التعددية في الذكاء، وقد وضع نظرية الذكاء الوجداني **Emotional Intelligence theory**، وقام بإعداد قائمة خاصة بقياس الذكاء الوجداني (**EQ-I**) تم نشرها عام (**1996**) (**الدردير، 2004، 12**)، وظهر مفهوم الذكاء الوجداني على

نحوٍ دقيق وواضح عام (**1990**) في دراسة "**ماير وسالوفي & Salovey, (1990) Mayer**"، فقد كان لهما رؤية أوسع للذكاء يرتبط بالجوانب غير المعرفية تقديراً لأهميتها (**السمدوني، 2007، 40**)، وأصبح المفهوم أكثر انتشاراً وتداولاً بفضل أعمال "**دانيال جولمان**" (**1995**) والذي ألف كتابين أحدهما يحمل عنوان (الذكاء الوجداني) والذي تم نشره عام (**1995**) وكان من أكثر الكتب رواجاً في تلك الفترة (**شابيرو، 2001، 6**)، والكتاب الآخر يحمل عنوان (الذكاء الوجداني للبائع الممتاز) نشر عام (**1998**) (**الدردير، 2004، 12**).

وتتالت الدراسات النفسية التي اهتمت بموضوع الذكاء الوجداني في بيئات ثقافية متعددة الحضارات بغية تحديد مفهومه تحديداً دقيقاً وإعداد المقاييس المقننة لقياسه وتقديره تقديراً كمياً وللتأكد من استقلاليته جزئياً أو كلياً عن غيره من خصائص الشخصية (**إبراهيم، 2010، 230**) كما تعددت النماذج المفسّرة للذكاء الوجداني حيث انطوى كلٌ منها وفق نموذج محدد، مثل نموذج القدرة العقلية الذي يمثله "**ماير وسالوفي**"، والنموذج المختلط الذي يصف الذكاء الوجداني على أنه نزعة وجدانية أكثر من كونه قدرات معرفية، ويمثله كلٌ من "**بار-أون**" و"**جولمان وآخرون**" (**عجوة، 2002، 256**).

ثانياً: تعريف مفهوم الذكاء الوجداني:

يعد مفهوم الذكاء الوجداني مفهوماً حديث نسبياً على التراث السيكولوجي، ومازال يكتنفه بعض الغموض حيث إنه يقع في منطقة تفاعل بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي، ولقد تعددت وتباينت الاتجاهات التي عرفته، وانقسمت إلى اتجاهين هما:

أ- اتجاه القدرة العقلية: يُعرف الذكاء الوجداني بوصفه مجموعة من القدرات التي ترتبط بالذكاء العقلي العام جزئياً أو كلياً، والتي تفسر اختلاف الإدراك والفهم الانفعالي للأفراد من حيث الدقة، ويمثل هذا الاتجاه ماير وسالوفي فقد عرَّفا الذكاء الوجداني على أساس أنَّه" يمثل مجموعة من عناصر الذكاء الاجتماعي، تتضمن القدرة على قيام الفرد بالتحكم في عواطفه وأحاسيسه هو والآخرين، والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات لتوجيه تفكيره وتصرفاته" (**شابيرو، 2001، 11-12**)، ويعرفان الذكاء الوجداني أيضاً بأنَّه" قدرة الفرد على الإدراك والفهم والتعبير عن المشاعر والانفعالات بدقة وإدارتها، أي أنَّ الذكاء الوجداني يعبر عن طبيعة انفعالاتنا

(إيجابية أو سلبية) وانفعالات الآخرين، وكيف يتم تحويلها من سلبية إلى إيجابية بالإضافة إلى إمكانية التأثير، ومن ثم تغيير مشاعر وانفعالات الآخرين لتحقيق تفاعلات اجتماعية إيجابية (**Margaret, 2004, 54**).

وعَّرفه **أبراهام** بأنَّه: "مجموعة من المهارات التي تُعزى إليها الدقة في تقدير وتصحيح مشاعر الذات واكتشاف الملامح الانفعالية للآخرين واستخدامها؛ لأجل الدافعية والإنجاز في حياة الفرد" (**Abraham , 2000, 169**).

ب-الاتجاه المختلط: وينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى الذكاء الوجداني باعتباره مهارات وكفايات مستقلة عن الذكاء العقلي العام، ويمثل هذا الاتجاه، **بار-أون** (**1997**) والذي يُعرف الذكاء الوجداني بأنَّه: مجموعة من القدرات غير المعرفية والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على التكيف مع المتطلبات البيئية وضغوطها (**Bar-on, 1997,14**).

ويُعرف **دانيال جولمان** (**2000**) الذكاء الوجداني بأنَّه: مجموعة من المهارات التي قد يسميها البعض صفات أو سمات شخصية لها أهميتها البالغة في مصيرنا كأفراد (**جولمان، 2000، 58**)، ويقصد **جولمان** بمفهوم الذكاء الوجداني هو" أن نكون قادرين على التحكم في نزعاتنا ونزواتنا وأن نقرأ ونفهم مشاعر الآخرين الدفينة ونتعامل بمرونة في علاقاتنا مع الآخرين" (**الدردير، 2004، 26-27**).

وقد عرَّف **الخضر** (**2009**) الذكاء الوجداني بأنَّه" القدرة على فهم مشاعرنا ومشاعر الآخرين وتحفيز ذواتنا وإدارة انفعالات وعلاقتنا بالآخرين بشكل فاعل" (**الخضر، 2009، 17**).

ويرى **السيد** (**2005**) أنَّ الذكاء الوجداني" يمثل متغيراً مستعرضاً بين المعرفة والعاطفة، بما يؤدي إلى إحداث عملية تكامل مشتركة بينهما (**السيد، 2005، 402**).

نستنتج مما سبق عرضه من تعاريف لمفهوم الذكاء الوجداني بأنَّها تتفق على الأهمية التي يشكلها في حياة الأفراد سواءً على المستوى الذاتي أو الاجتماعي، وأنَّه يتضمن المهارات الآتية:

- فهم المشاعر والانفعالات الذاتية ومشاعر وانفعالات الآخرين والتعاطف معها.
- القدرة على تنظيم الانفعالات والتحكم بها.
- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين.
- القدرة على إدارة الضغوط النفسية والاجتماعية وحل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة.

وقد تباينت التعاريف حول تحديد طبيعة الذكاء الوجداني وارتباطه بالذكاء العقلي العام فالبعض يعرفه كسمة بأنَّه ميول تفضيلية تشبه سمات الشخصية، وأنَّه الفاعلية الذاتية الانفعالية حيث يعبر عن المعتقدات الذاتية **Self-Efficacy**، وعن القدرات والميول المتعلقة بالانفعالات وقدرة الفرد على تنظيمها وتحقيق قدر من التوافق، بينما يُشار إلى الذكاء الوجداني كقدرة بأنه القدرة المعرفية والانفعالية.

وفي ضوء ما سبق يعرف الباحث الذكاء الوجداني بأنَّه: قدرة الفرد على معرفة انفعالاته وأسبابها ومحاولة ضبطها والسيطرة والتحكم فيها بما يتناسب مع المواقف الحياتية التي تعترضه، وثقته بنفسه وإمكاناته، ومعرفه مواطن القوة والضعف فيها، والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين، والعمل على مشاركتهم في أوقات الأزمات، والاستماع إلى مشاكلهم، والعمل على مساعدتهم في حلها والقدرة على التأثير فيهم باستخدام مهاراته في الإقناع والتفاوض، والقيام بأداء الأدوار القيادية بنجاح وإدارة الصراع، وتحمل الضغوط والإحباط والتفاؤل والرغبة في التفوق.

جدير الإشارة إلى أنَّه من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت موضوع الذكاء الوجداني قد لاحظ الباحث اختلاف في ترجمات مفهوم **Emotional Intelligence** إلى اللغة العربية، فقد وردت عدة ترجمات منها: الذكاء الانفعالي ذكاء المشاعر، الذكاء الوجداني، الذكاء العاطفي، حيث يرى **الخضر والفضلي (2007)** أنَّ الترجمة الحرفية للمفهوم **Emotional Intelligence** هو الذكاء الانفعالي، إلاَّ أنَّ هذه الترجمة قد يساء فهمها لدى الذين لا يميلون إلى حصر مفهوم انفعال في جوانبه غير السارة أو المرضية كالخوف والحزن والغضب، وحصر الوجدان والعواطف على الجوانب السارة كالسرور والحب وبالتالي يلجأ بعض الباحثين إلى تغيير الترجمة إلى الذكاء الوجداني أو ذكاء المشاعر أو الذكاء العاطفي، وذلك حتى يكون المفهوم أقرب إلى أذهان العامة وأكثر تقبلاً لديهم **(العلي والعنزي 2009، 89)**، وقد تبنى الباحث هذا الاتجاه لمفهوم الذكاء الوجداني لشموليته وعموميته لكافة حالات الانفعال والعواطف، وسوف يحاول الباحث إيراد بعض التعاريف لهذه المفاهيم، ليتجلى الفرق بينها ولمزيد من الإيضاح، وهي على النحو الآتي:

1- **الانفعال**: **Emotion** الأصل اللغوي للانفعال يعود إلى الكلمة اللاتينية **movement** والتي تعني الحركة والإثارة، وأصبحت تعني اهتياج أو اضطراب، ثم أصبحت تشير إلى المشاعر الحشوية القوية...مما يعني هذا تعارضها مع معيار منطقية الأفكار، والقصدية، والقابلية

للسيطرة، وهكذا تبدو الانفعالات محكومة بالميكانيزمات المسئولة عن الضبط البيولوجي وعلى النقيض فإنَّ التفكير إرادي متعلم، قابل للضبط، ومعتمد على الرموز والمفاهيم الثقافية (**السيد، 2005، 197**).

2- **المشاعر**: عرف المعجم الوسيط الشعور بأنَّه" الإحساس والإدراك بلا دليل، ويطلق عليها علماء النفس العلم بما في النفس وبما في البيئة، وعلى ما يشتمل عليه العقل من إدراكات ووجدانيات ونزعات".

3- **الوجدان**: الوجدان في علم النفس كما يعرفه **الجماس** (**1993**) هو" الجانب الشعوري الذاتي (الاستنباطي) للحياة الانفعالية، فهو شعور الشخص الذاتي أثناء السرور أو الحزن مثلاً..أي إدراك الانفعالات (**سبعة، 2005، 29**).

4- **العاطفة**: يُعرفها **"منصور والشرقاوي وآخرون"** (**1989**) بأنَّها:" استعداد وجداني مركب وتنظيم مكتسب لبعض الانفعالات نحو موقف معين تدفع صاحبها للقيام بسلوك خاص بمعنى أنَّه إذا تجمعت عدة انفعالات حول موضوع واحد فإنَّه ينتج عن ذلك عاطفة معينة تدفع صاحبها للقيام بسلوك خاص بها تجاه الموضوع" (**أبو ناشي وحسونة، 2006، 40**).

وتُعرف العاطفة في علم النفس بأنَّها:" اتجاه نفسي إيجابي أو سلبي مشحون بانفعالات قوية، أي أنَّها مجموعة من الانفعالات السارة أو غير السارة المركزة حول شيء أو موضوع أو شخص معين" (**التميمي، 2003، 172**)، ويشير **راجح** (**1978**) إلى أنَّ العاطفة تختلف عن الانفعال في أنَّها استعداد ثابت نسبياً في حين أنَّ الانفعال حالة طارئة، كما أنَّ العاطفة موضوع خاص تدور عليه، في حين أنَّ الانفعال مطلق غير مقيد بموضوع خاص (**سبعة، 2005، 29**).

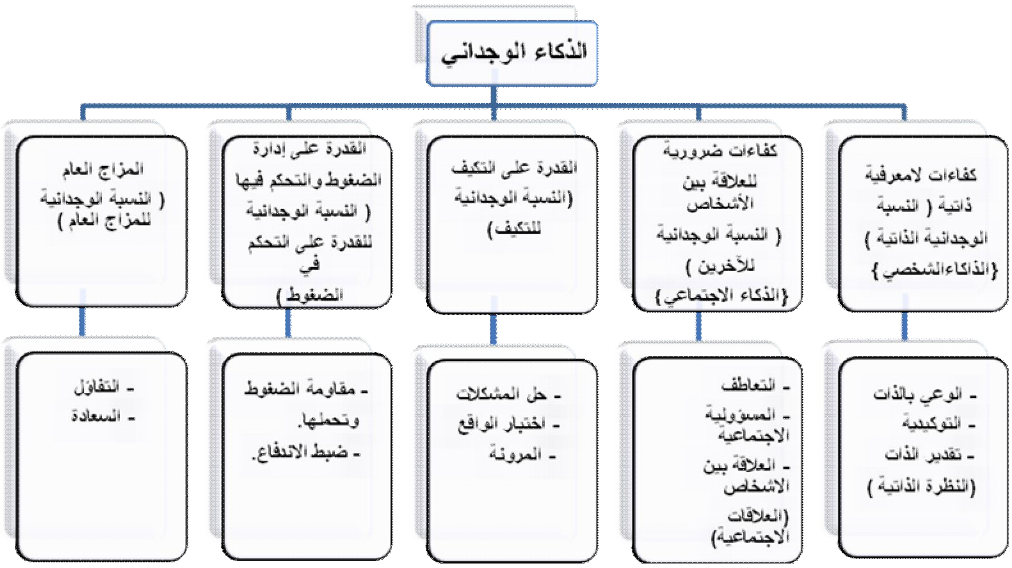
ثالثاً: النماذج المفسرة للذكاء الوجداني:

لقد تعددت الآراء والاتجاهات النظرية المفسرة لمفهوم الذكاء الوجداني ومكوناته، سواءً كان ذلك التعدد من حيث تعريف المفهوم، أو من حيث القدرات أو المهارات التي يتكون منها، مما انعكس هذا التعدد على المقاييس التي صممت لقياسه، وفيما يلي توضيح لبعض هذه النماذج التي فسرت الذكاء الوجداني:

❖ نموذج بار–أون للذكاء الوجداني: Bar-on model

يعد من أوائل النماذج التي فسرت الذكاء الوجداني، وكان عام **(1988)** أول فترة لظهور هذا النموذج عندما قام **بار–أون** بصياغة مصطلح النسبة الانفعالية **(EQ) Emotional Quotient** كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي **(IQ) Intelligence quotient** في رسالة للدكتوراه، ونشر **بار–أون** رسالته في نهاية الثمانينات، وقد حدد عام **(2000)** نموذجه عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعَّالة للمتطلبات البيئية، ويشير نموذجه إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، وقد عرَّف الذكاء الوجداني على أنَّه مكون يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية **noncognitiv competencies**، وقام **بار–أون** بإعداد أول أداة لقياس الذكاء الوجداني، وصممت لغرض التعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية (الشخصية) لكي تجيب على التساؤل لماذا يكون بعض الأفراد أفضل في ضبط انفعالاتهم من الآخرين ؟

وحسب هذا النموذج فالذكاء الوجداني يتكون من خمسة كفاءات لا معرفية، كما هي موضحة في الشكل التالي:



شكل (6) يوضح نموذج بار– أون للذكاء الوجداني (Bar-on, 2000, 16)

1– كفاءات لا معرفية ذاتية (النسبة الوجدانية للشخص) EQ Personal: وتتكون من الكفاءات الفرعية الآتية:

- ➢ **الوعي بالذات** Self-Awareness
- ➢ **التوكيدية** Assertiveness

- تقدير الذات (الرؤية الذاتية) Self-Regard
- تحقيق الذات Self-Actualization
- الاستقلالية Independence

2- كفاءات ضرورية للعلاقات بين الأشخاص (النسبة الوجدانية للآخرين) Interpersonal: وتتضمن الكفاءات الفرعية الآتية:

- التعاطف Empathy
- المسئولية الاجتماعية Social Responsibility
- العلاقات بين الأشخاص (العلاقات الاجتماعية) Social relationship

3- كفاءات ضرورية للقابلية للتكيف (النسبة الوجدانية للقابلية للتكيف) Adaptability EQ: وتتكون من الكفاءات الفرعية الآتية:

- حل المشكلات Problem solving
- اختبار الواقع Reality testing
- المرونة Flexibility

4- كفاءات ضرورية للقدرة على إدارة الضغوط والتحكم فيها (النسبة الوجدانية للقدرة على إدارة الضغوط وضبطها) Ress Management EQ: وتضم الكفاءات الفرعية الآتية:

- تحمل الضغط Stress Tolerance
- ضبط الاندفاع Impulse control

5- المزاج العام (النسبة الوجدانية للحالة المزاجية) General Mood EQ: وتتضمن الكفاءات الفرعية الآتية:

- السعادة Happiness
- التفاؤل Optimism

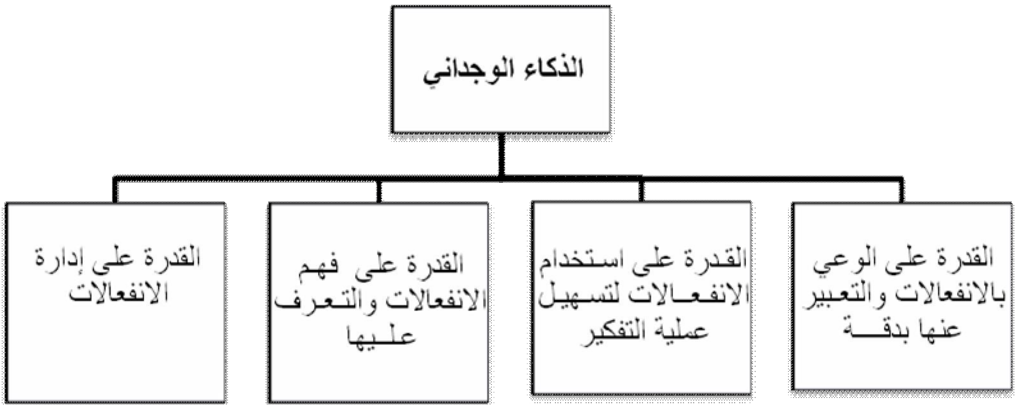
(Bar-on,2000,14 -20)

ونستنتج مما سبق أنَّ نموذج **بار–أون** يشكل أهمية فقد فتح المجال أمام المزيد من الدراسات العلمية المعمَّقة في دراسة الذكاء الوجداني ومكوناته وطرق قياسه، وقد اعتمد هذا النموذج على مدخل الشخصية في دراسة الذكاء الوجداني، وهو ما يختلف عن المنظور الكلاسيكي السائد في علم النفس عن الذكاء بوصفه قدرة عقلية، ويتضمن الذكاء الوجداني مجموعة رئيسة من الكفاءات اللامعرفية، ويتفرع عنها مجموعة من الكفاءات الفرعية، فالفرد الذكي وجدانياً هو الذي يتمتع بمجموعة من هذه الكفاءات اللامعرفية والمهارات التي تمكن

الفرد من التوافق النفسي والاجتماعي والتكيف مع متطلبات الحياة وضغوطها، وذلك من خلال وعي الفرد لذاته وإدراكه لمشاعره ومشاعر الآخرين والتفاعل بكفاءة معهم والقدرة على إدارة الضغوط والتحكم فيها.

❖ **نموذج ماير وسالوفي للذكاء الوجداني (1990): Mayer & Salovey**

بدأ الاهتمام بدرجة كبيرة بالجوانب غير المعرفية للذكاء من قبل "**ماير وسالوفي**" منذ عام **1990**، والدافع لوضع نموذجهما تطوير النظرة له، والتي تختلف عن نموذج **بار–أون**، وتحليل مكوناته وإعداد أدوات قياسه التي تختلف عن المقاييس الأخرى التي تعاملت مع الذكاء الوجداني على أنَّه سمه من سمات الشخصية، والتعامل معه على أنَّه قدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاءات الأخرى، حيث يرى **ماير وسالوفي (1990)** أنَّ المقاييس التقليدية للذكاء فشلت في دراسة الفروق في الوعي، والإدارة الفعالة للانفعالات والمعلومات الانفعالية، وأتخذ هذا النموذج منحى القدرة، وأُجريت عليه عدة بحوث من قبل **Caruso Salovey & Mayer, 1997, Mayer, & Salovey ,1999**، وقد ظهر النموذج بعد التحقق التجريبي عام (**1997**)، والذكاء الوجداني كقدرة عقلية هو النظرة المثلى **لماير وسالوفي** حيث تم تعريفه نظرياً بطريقة تجعله أكثر تميزاً عن الذكاء التقليدي (العقلي المعرفي)، فالذكاء الوجداني أوسع من الذكاء الاجتماعي حيث يتضمن المشاعر الداخلية الخاصة بالنمو الشخصي، ومن ناحية أخرى أنَّ الذكاء الوجداني يركز على الجوانب الانفعالية (العاطفية) للمشكلات مقارنة بالذكاء الاجتماعي الذي يركز على الجوانب الاجتماعية، والذكاء الوجداني وفق هذا النموذج يشمل أربعة مكونات رئيسة كما هي موضحة في الشكل التالي:



شكل (7) يوضح مكونات الذكاء الوجداني كما يراها ماير وسالوفي (السمدوني، 2007، 107)

1- القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها بدقة:

The Ability Emotional Awareness to Perceive Emotional Accurately

وتعني قدرة الفرد في التعبير عن الانفعالات من خلال ملامح الوجه أو الجسد، وينعكس ذلك في معرفة الشخص مكنونة مشاعره والوعي بالذات، وفهم مشاعر الآخرين أو أفكارهم، وهذه القدرة أهم مكون من مكونات الذكاء الوجداني، وبدونها لا يتكون الذكاء الوجداني (**السمدوني، 2007، 106-108**).

2- القدرة على استخدام الانفعالات لتسهيل عملية التفكير (توظيف الانفعالات):

The Ability to use Emotional to Facilitate Thought

تركز هذه القدرة على التكامل المعرفي وتأثير الانفعالات في النظام المعرفي، والانفعالات عبارة عن تنظيمات معقدة من الناحية الفسيولوجية، الانفعالية التعبيرية-الإدراكية والواعية للحياة العقلية، وتدخل الانفعالات المجال الإدراكي على أنَّها مشاعر إدراكية، وعندما يتم إدراك وتحديد الانفعالات يتم فهمها.

3- القدرة على فهم وتحليل الانفعالات:

The Ability to Understand Emotional and their Meanings

وتعني قدرة الفرد على وصف وتحليل الانفعالات وتسميتها بكلمات، وفهم التغييرات التي تحدث للانفعالات وتمييز العلاقات فيما بينها وبينها والانفعالات المشابهة، واستخدام تلك المعرفة الانفعالية، والقدرة على فهم المشاعر المركبة في القصص، فالشخص القادر على فهم انفعالاته وتوليفها وتطويرها يكون مع الزمن قادراً على فهم الجوانب الهامة في الطبيعة البشرية، والعلاقات بين الأشخاص (**سبعة، 2005، 36؛ والسمدوني، 2007، 109**).

4- القدرة على إدارة الانفعالات: The Ability to Manage Emotions

وهذه القدرة تبين فعالية الفرد على تحمل المشاعر والانفعالات المختلفة، وخاصة السلبية وتقبلها في الحالات الإيجابية، فالأصل في تنظيم الوجدان في الذات والآخرين هو تقبل الانفعال وإدارته باستقلالية عما إذا كان ساراً أو كدراً (**الداوش، 2004، 39**).

ويُشير **ماير وآخرون (1999)** إلى أنَّ هيكلة الذكاء الوجداني ووضع نظرية شاملة للبحث عنه ومعرفة قدراته الفرعية لابد من التقاء المعايير المتعددة للذكاء، ولكي يتحقق ذلك يجب الالتزام بالشروط الآتية:

أ– إنَّ أي ذكاء يجب أن يعكس أداءً عقلياً فعلياً بدلاً من أنماط سلوكية واضحة ووصفه مثل تقدير الذات.

ب–أن يصف الذكاء المفترض مجموعة من القدرات الفرعية التي يمكن عرضها منفصلة تصورياً عن الذكاءات الموجودة الأخرى.

ت–يتطور الذكاء الوجداني مع عمر الفرد.

ينتمي هذا النموذج إلى نموذج القدرة العقلية والذي اشتمل على مهارات معقدة تسمح للفرد أن يُدرك ويُقيم ويُعبر عن انفعالاته، ويعتبر نموذجاً نمائياً (تطورياً)، فالتعقيد في المهارة الانفعالية تبدأ بالتدرج من القدرات الأولى وصولاً إلى القدرة الرابعة، فالترتيب يعكس مراحل النمو الوجداني للشخص، كما أنَّ الأشخاص الأكثر ذكاءً وجدانياً يمرون بصورة أسرع في تلك المراحل، ويقعون في المستوى الأعلى منها، وبالرغم من ذلك فإنَّ كل الاستعدادات العقلية توصف من خلال مصفوفة عامة للتعرف على العلاقة بين الذات والآخر أو تنظيمها (**السمدوني، 2007، 110–113**).

وممَّا سبق عرضه نستنتج أنَّ هذا النموذج يركز بصورة أكثر تحديداً على أنَّ الذكاء الوجداني من قدرات الذكاء العقلي، ويركز على التفكير والانفعالات، ويتكون الذكاء الوجداني من مجموعة من القدرات الفرعية التي لا تنفصل عن الذكاء العقلي، وهي مرتبة بشكل هرمي وتشكل القدرة على الوعي بالانفعالات والتعبير عنها بدقة قاعدة هذا الهرم، وهي من أهم مكوناته، وتنمو هذه المكونات مع النمو العمري للفرد، وقد استفاد **ماير وسالوفي** من نظرية النمو المعرفي **لبياجية**، فهم يرون أنَّ نمو هذه القدرات يبدأ من الأبسط إلى الأعقد عن طريق التفكير لتحسين النمو الانفعالي والعقلي.

❖ **نموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني (1995): Danial Goleman**

قدم **"جولمان"** نموذجه معتمداً على عمل **ماير وسالوفي (1990)**، إلاَّ أنَّه يعتبر من النماذج المختلطة **Mixed models** التي تمزج بين قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية متمثلة في خصائص الصحة النفسية للسعادة **Well-being**، والدافعية والقدرات التي تجعل الفرد فعَّالاً في المشاركة الاجتماعية، ويتكون الذكاء الوجداني وفقاً لنموذج **"جولمان"** من المكونات أو الكفاءات الآتية:

1- الوعي بالذات: Self-awareness

تشير إلى معرفة الشخص انفعالاته، أي أنَّ الوعي بمزاجنا وبأفكارنا تجاه هذا المزج هو ملاحظة محايدة للحالة الداخلية، تنطوي على معرفة متى نستجيب لهذه المشاعر، وإذا لم نكن قادرين على إدراك مشاعرنا فسيكون من الصعب علينا إدراك مشاعر الآخرين.

2- إدارة الانفعالات (تنظيم الذات): Emotional Management

وتعني قدرة الفرد على إدارة أفعاله وأفكاره ومشاعره بطريقة متوافقة ومرنة عبر مواقف وبيئات مختلفة، ويشير إلى ترشيد الانفعالات بصورة تساعد الفرد على التوافق السليم مع المواقف الحياتية، فالأفراد الذين يكونون أكثر قدرة على تنظيم انفعالاتهم أقل احتمالاً للتعرض للاكتئاب من جراء المشكلات العاطفية وأقل عرضة للاضطرابات السيكوسوماتية (**السمدوني، 2007، 115**)

ويتطلب هذا أن يعرف الفرد كيف يعالج أو يتعامل مع المشاعر التي تؤذيه وتزعجه، وهذه المعالجة هي أساس الذكاء الوجداني (**الأعسر وكفافي، 2000، 66**).

وهذا ما يتفق مع قوله تعالى: ﴿ **وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ** ﴾ آل عمران الآية (134)، ويقول رسول الله صلى الله عليه وسلم ﴿ **ليس الشديد بالصرعة وإنَّما الشديد الذي يملك نفسه عند الغضب** ﴾، وهذا ما يؤكد أهمية أن يتحكم الإنسان بانفعالاته في مواقف الحياة المختلفة، وديننا الإسلامي يحثنا في مواطن كثيرة على ضبط النفس والسيطرة على الغضب.

3- حفز الذات (تأجيل الاشباعات): Self-Motivation

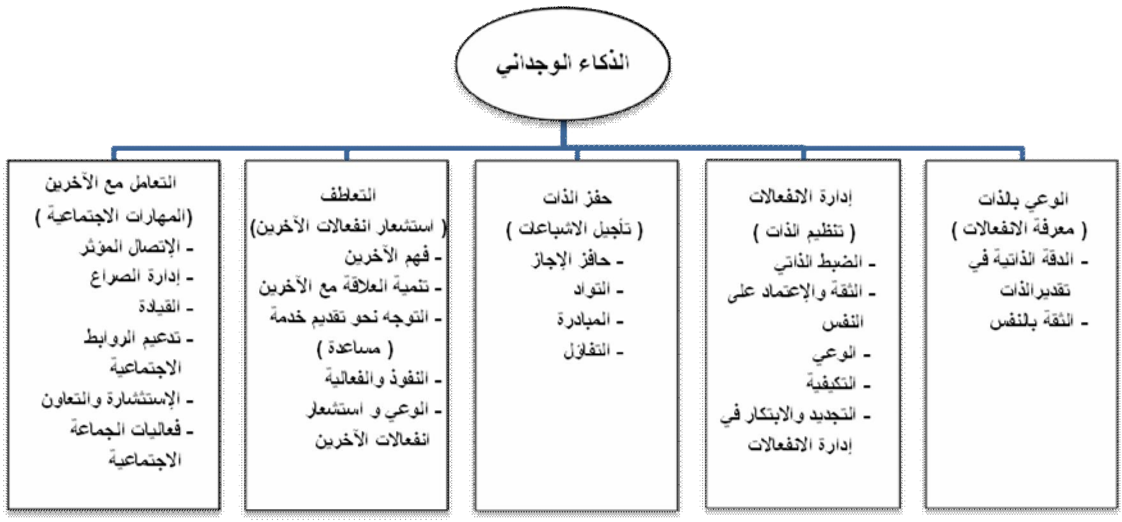
ويعني أن يعتمد الشخص على قوة دافعة داخلية في تحقيق أهدافه، فالحوافز الداخلية مثل حب العمل، والتمتع به، والاطلاع، تكون أكثر أهمية وتأثيراً في دفع الفرد للعمل والإبداع من الحوافز الخارجية كالمال والمنصب (**السمدوني، 2007، 116**)، وهو التقدم والسعي نحو دوافعنا، وأن يكون لدى الفرد هدف، وأن يعرف خطواته خطوة خطوة نحو تحقيقه، وأن يكون لديه الحماس والمثابرة لاستمرار السعي (**الدردير، 2004، 25**).

4- التعاطف (استشعار انفعالات الآخرين): Empathy

ويعني قدرة الفرد على إدراك ما يشعر به الآخرون ومعرفة ما يحسون به، وهو أمر يستلزم قدرتنا على فهم ذواتنا واستشعار أحاسيسنا أولاً، وهي قدرة تؤسس على قدرة الوعي بالذات فيركز الفرد على نتائجه، وما الذي يجب أن يقوم به وكيف يعبر عن مشاعره بطريقة فعالة، كما يستطيع التعبير عنها والقدرة على حل الصراع واستشعار العلاقات الناشئة بين الجماعات، وامتلاك زمام الأمور عند التعامل مع الجماعة والقدرة على القيادة بطريقة فعالة، ونضج هذه القدرة يعتمد على أساليب التنشئة الاجتماعية وخبرات الطفولة (**السمدوني، 2007، 116**).

5- التفاعل مع الآخرين (تناول العلاقات): Relationships

وتعني قدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، والتفاعل مع الآخرين بفعالية والتأثير فيهم، والقدرة على قيادتهم بصورة فعَّالة، وإدارة الصراع، وهذا النموذج يقدم إطاراً للذكاء الوجداني والذي يعكس كيف يمكن ترجمة قدرة الفرد في السيطرة على مهارات ومكونات الذكاء الوجداني، وهذه المكونات تكون أساس الكفايات أو القدرات المتعلمة التي تعتمد على القدرة الأساسية في البنية الأساسية (الذكاء الوجداني)، ويُعرف "**جولمان**" الكفاءة الانفعالية **Emotional Competence** بأنَّها" قدرة متعلمة تقوم على الذكاء الوجداني، والتي ينتج عنها أداءٌ بارزٌ في العمل، وإنَّ مثل هذه الكفايات متعلمة تختلف من شخص لآخر (**Goleman, 2001, 66**)، ويمكن تمثيل هذا النموذج في الشكل التالي:



شكل (8) يوضح نموذج جولمان للذكاء الوجداني (Goleman, 2001, 66)

وأصدر **جولمان** كتاباً بعنوان العمل مع الذكاء الوجداني (**1998**)، وقدم فيه تصنيفاً جديداً لكفاءات الذكاء الوجداني على النحو الآتي:

1- الكفاءة الشخصية Personal Competence: وتتضمن الكفاءات الفرعية التالية:

أ- كفاءة الوعي بالذات **Self-Awareness** وتضم الكفاءات الآتية:

- **الوعي الانفعالي** Emotional awareness
- **الدقة في تقدير الذات** Accurate self-assessment
- **الثقة في الذات (الثقة بالنفس)** Self-confidence

ب- كفاءة تنظيم الذات Self-Regulation وتضم الكفاءات الآتية:

- **التحكم أو الضبط الذاتي** Self-control
- **الجدارة بالثقة (الموثوقية)** Trustworthiness
- **الضمير الحي (يقظة الضمير)** Conscientiousness
- **القدرة على التكيف** Adaptability
- **التجديد** Innovation

ت-كفاءة الدافعية Motivation وتتضمن الكفاءات الآتية:

- **الدافع للإنجاز أو التحصيل** Achievement drive
- **الالتزام بالوعود و التعهدات** Commitment
- **المبادرة** Initiative
- **التفاؤل** Optimism

2- الكفاءة الاجتماعية Social competence وتتضمن الكفاءات الفرعية التالية:

أ- كفاءة التعاطف **Empathy** وتتضمن الكفاءات الآتية:

- **فهم الآخرين** Understanding others
- **تطوير الآخرين (الإحساس بتطوير قدرات الآخرين)** Developing others
- **تقديم المساعدة** Service orientation
- **تنوع الفاعلية** Leveraging diversity
- **الوعي السياسي** Political awareness

ب-كفاءة المهارات الاجتماعية Social skills وتتضمن الكفاءات الآتية:

- **التأثير** Influence
- **الاتصال** Communication
- **إدارة الصراع أو النزاع** Management Conflict

- القيادة Leadership
- تحفيز التغيير Change catalyst
- بناء الروابط Building bonds
- التنسيق والتعاون Collaboration and cooperation
- قدرات أو إمكانات الفريق Team capabilities

(الدردير، 2004، 27)

❖ **نموذج كوبر وصواف: (1997) Cooper & Sawaf**

ويتكون الذكاء الوجداني بحسب هذا النموذج من أربعة مكونات هي على النحو الآتي:

1- المعرفة الانفعالية: Emotional Literacy

تتضمن هذه المهارة تنمية مجموعة من المفردات **Vocabulary** المفيدة للمعرفة الانفعالية لتمييز وتقييم واحترام المعرفة الخاصة بالمشاعر، وتسهم كلٌّ من الأمانة الانفعالية **Emotional honesty**، والطاقة الانفعالية **Emotional energy**، والتغذية الراجعة الانفعالية **Emotional feedback** والحدس العملي **Practical intuition** في المعرفة الانفعالية.

2- الاستعداد (التهيؤ) الانفعالي: Emotional fitness

تعد الثقة **Trust** المفتاح للسمات المتعلقة بالاستعداد الانفعالي التي تتضمن الجدارة بالثقة (الموثوقية) **Authenticity**، والمرونة والتجديد والسخط أو الاستياء بطريقة بناءة، وهذه السمات تظهر القيم الشخصية والمشاعر التي تحفزنا، والمعرفة الانفعالية والاستعداد الانفعالي يتعاملان بشكل أكثر اتساعاً مع الذكاء الوجداني لأنَّهما يعملان على تدعيم القوة المنشطة للذكاء الوجداني في ظروف متعددة.

3- العمق الانفعالي: Emotional depth

يتصل بالأعمال التالية: الدعوة إلى جوهر شخصية الفرد وتحديد الهدف والجهد المتميز الذي يحدد المصير والالتزام بالتعهد والدافعية والمبادرة والضمير والمسئولية وزيادة التأثير بعيداً عن السلطة.

4- التحويل (التغيير) الانفعالي: Emotional alchemy

ويعني التحول من الأسوأ إلى الأفضل، فهو يتضمن خليطاً من القوى التي تمكن من اكتشاف الفرص الإبداعية وتغيير الأفكار السيئة إلى أخرى حسنة (**Cooper, 1997, 33**).

إنَّ النماذج الخاصة بالذكاء الوجداني بعضها نماذج معرفية وأخرى هجينة (مختلطة) فبالنسبة للنماذج المختلطة تبين أنَّ لها ارتباطات متباينة مع استبانات شخصية معروفة، وهناك درجة من التداخل في بعض العوامل الفرعية التي يقيسها كل من النموذجين: المعرفي والمختلط، وهذا الخلط تسبب في تحفظ العديد من الباحثين في تقبل المفهوم كنوع جديد من الذكاء واعتبروه إعادة لصياغة مفهوم قديم هو "الشخصية" لكن معظم المنتقدين منهم **جينسن (1998 Jensen,)** كان موجهاً بشكل مباشر للنماذج المختلطة بسبب شعبيتها وانتشارها، وهذا لا ينطبق على النموذج المعرفي **لماير وزملائه** (**السمدوني، 2007، 126**).

نستنتج من خلال ما تم عرضه من نماذج والتي حاولت تفسير مفهوم الذكاء الوجداني والمكونات والأبعاد الأساسية له، أنَّ هناك اختلافاً بين الباحثين في تحديد مفهومه بشكل دقيق وانقسموا إلى اتجاهين، فمنهم من عرَّف الذكاء الوجداني أنَّه: مجموعة من القدرات غير العقلية ولكنه مرتبط بها ويمثله ماير وسالوفي ويركز على المشاعر والانفعالات من خلال علاقتها مع التفكير، وعرفته النماذج المختلطة في ضوء عدد من الكفاءات (المهارات) الشخصية والاجتماعية (الكفاءات الوجدانية)، وهي تتعامل مع كل من القدرات والسمات المتنوعة في الشخصية كمكونات للذكاء الوجداني ومن هذه النماذج نموذج **بار–أون، ودانيال جولمان، وكوبر وصواف** ونظراً لأنَّ الذكاء الوجداني مازال في طور النشأة، فإنَّ كل من التعريفات والنماذج السابقة ضرورية حتى تتكون نظرة متكاملة عن الذكاء الوجداني، فالقدرة على إدراك الذات وتنظيمها ومعرفة وفهم الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين قد تؤدي إلى ظهور كفاءات وجدانية مهمة لترقية النمو العقلي والمهني والأكاديمي للأفراد، مما يتطلب المزيد من الدراسات والأبحاث، وقد تمحورت النماذج التي فسرت الذكاء الوجداني في بعدين أساسيين هما:

* **البُعد الأول**: داخل الشخص ويتمثل في (الوعي ومعرفة الذات، فهم وتقدير الذات، معالجة الانفعالات وتنظيمها، ودافعية الذات).
* **البُعد الثاني**: بين الشخص وغيره–خارج الشخص (التعاطف، والمهارات الاجتماعية).

وسوف يتبنى الباحث نموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني وذلك لتميزه في طرح المفهوم وربطه مع سمات عامة في الشخصية، ولأنَّه تناول جوانب مختلفة لحياة الإنسان، ولارتباطه بموضوع البحث الحالي "الضغوط النفسية والذكاء الوجداني"، وذلك نظراً للأهمية التي تشكله

السمات الشخصية للأفراد في اكتساب مهارات الذكاء الوجداني والاستجابة للضغوط النفسية والإستراتجيات التي يستخدمها الأفراد في مواجهتها.

رابعاً: الأسس النظرية للذكاء الوجداني:

لقد تعددت وتنوعت تفسيرات الذكاء الوجداني ومن ثم الأطر النظرية في بناءه وتحليله وذلك استناداً إلى تراكمية العلم وشموليته، ومن الطبيعي أن يعتمد أي علم على أسس ينطلق منها في دراسته لظاهرة معينة، وقد أعتمد مفهوم الذكاء الوجداني على الأسس الآتية:

1- الأسس الفلسفية للذكاء الوجداني:

بدأ اهتمام الفلاسفة وعلماء النفس الأوائل بالوجدان والانفعالات كمكون للنفس الإنسانية منذ القدم، وكان الاتجاه الفلسفي قديماً موجهاً نحو العوالم الخارجية إلى أن جاء سقراط ليتجه بالفلسفة نحو البحث في داخل أعماق النفس البشرية، فتأخذ من الإنسان وطبائعه وغرائزه مادة أساسية في تفكيره وحواراته، وتجسد ذلك في حكمته المشهورة التي دونت على باب معهد دلفي (اعرف نفسك)، وقد قيل إنَّ سقراط هو الذي أنزل الفلسفة من عليائها إلى الأرض (**أبو حطب، 1996، 78**).

وقدمت النماذج المختلفة التي فسرت الذكاء الوجداني الأساس الفلسفي لها، حيث يتفق "**جولمان**" (**1995**) مع ما أقره "**أزاروس**" حول جدلية العلاقة بين العقل والعاطفة، والذي منح العاطفة درجة تفوق العقل، ووضع أمام قوة العقل الوحيدة قوتين هما الغضب والشهوة، وهو ما عبر عنه "**جولمان**" بوجود عقلين: أحدهما انفعالي يزود عمليات العقل المنطقي بالمعومات المختلفة والأخر منطقي يعمل على تنقية مدخلات العقل الانفعالي حيث يعملان معاً على توازن معظم اللحظات، فالمشاعر ضرورية للتفكير والتفكير مهم للمشاعر وإذا تجاوز أحدهما الآخر اختل توازن العلاقة بينهما، كما يرى "**جولمان**" إنَّ المبدأ الأساسي الذي يقوم عليه الذكاء الوجداني هو ما جاء في وصية **سقراط**" اعرف نفسك" والذي عبر عنه "**جولمان**" فيما بعد بالوعي بالذات (**جولمان، 2000، 73-25**)، أما "**ماير وسالوفي**" فقد قاما ببناء نموذجهما على تعريفات "**داروين**" و"**سبينوزا**" للانفعالات والمشاعر، فالذكاء الوجداني عندهما هو حركة فكرية إلى جانب كونه نظرية علمية فالفكر الغربي مر بعدة اتجاهات فكرية كبرى مثل

الكلاسيكية والرومانية والعقلانية والتجريبية، ويعتبر الذكاء الوجداني دمجاً للعقلانية والرومانسية، وتظهر فيه الفلسفة الرواقية التي تدعو إلى عدم الخضوع للانفعالات (**الداوش، 2004، 32**).

2- الأسس الفسيولوجية والنيورولوجية للذكاء الوجداني:

تتعذر دراسة النواحي النفسية للفرد دون الأخذ بالمنحى التكاملي، فالإنسان هو نظام متكامل متفاعل من منظومات متعددة يؤثر كل منها على الأخر، وكل دراسة لا تعتمد المنحى التكاملي في رؤيتها للمشكلة تعد مجزئة وناقصة، ومفهوم الذكاء الوجداني لا يمكن فهم مكوناته إلاَّ من خلال أسسه البيولوجية العصبية، حيث تعمل المنظومة الانفعالية والمنظومة الانفعالية العقلية المنطقية بتناغم وتضافر عالي المستوى لتأمين حماية الفرد من فقدان ذلك التوازن الدقيق، فالعاطفة تغذي وتزود العمليات المنطقية بالمعلومات، بينما يعمل العقل المنطقي على تنقية مدخلات العقل العاطفي وأحياناً يعترض عليها، كل منهما يعكس عملية متميزة، لكنهما مترابطتان في دوائر المخ العصبية، وهكذا تكون كل العمليات العقلية المنطقية والعاطفية متناغمة متآزرة في بعض الأحيان ومتعارضة-متصارعة في أحيانٍ أخرى، وقد نشأت الطبقات الرئيسة للجزء الانفعالي في دماغ الإنسان منذ تطور الثدييات، وهي تلتف وتحيط بجذع المخ، لذلك أطلق عليها اسم الجهاز الحوفي **Limbic System** وتعني النظام الدائري، ومع تطور ذلك الجهاز نمت وظيفتان رئيستان هما التعلم والذاكرة، تتمركزان في القشرة الدماغية، والتي تعد أرقى تطوراً عن أدمغة باقي الثدييات فالقشرة الجديدة **The Neocortex** تمثل مركز التفكير، وهي ترتب ما يأتيها عن طريق الحواس وتحلله، وتضيف للشعور التفكير في هذا الشعور، وتضفي على التفكير الانفعال والخيال (**جولمان، 2000، 63**).

وتؤيد دراسات "**لودو**" فكر التحليل النفسي في أنَّ التفاعلات النفسية تتكون في سنوات العمر الأولى، وتكوِّن جملة من السلوكيات الانفعالية يسميها انفعال ما قبل الإدراك حول علاقات الطفل مع القائمين على رعايته، تلك السلوكات غير الناضجة تظل قوالب صامتة دون كلمات، فقد خُزنت مبكراً في النتوء أللوزي منذ ولادة الطفل، وتعبر عن خبرته في مرحلة لم يكن قادراً على امتلاك كلمات ليعبر بها عما جرى له من أحداث، وليكَّون تبريراً منطقياً لها فتلك الآثار تعود لتظهر في سلوك الفرد في سنوات حياته المقبلة على شكل إنفجارات انفعالية، لا يملك تجاهها سوى الدهشة، وهي ردود فعل انفعالية شديدة، تنطلق من النتوء أللوزي دون

المرور بالقشرة الدماغية، لأنَّها انفعَّالات أولية غير ناضجة، أثيرت بصورة مستقلة قبل وصولها إلى مستوى التفكير الناضج، وأنَّ انفلات النوبات الانفعالية يفترض وجود قوتين محركتين: واحدة تحفز النتوء أللوزي، وأخرى تضعف عمليات القشرة الدماغية؛ التي تعمل على كبح جِماح الاستجابات الانفعالية، ويعد الفص الأيسر الأمامي من الدماغ الجزء الذي يستطيع تثبيط الانفعالات السلبية المزعجة، كما تعد قنوات الاتصال بين النتوء أللوزي والتراكيب الحوفية المتصلة به من جهة، وبين القشرة الدماغية من جهة أخرى محور تلك العملية، وتفسر الدوائر العصبية أهمية الانفعالات بالنسبة للتفكير واتخاذ قرارات حكيمة وإتاحة الفرصة للتفكير الجلي وإنَّ إشارات الانفعالات الشديدة مثل القلق وثورات الغضب والرعب وما شابه تخلق جموداً عصبياً يدمر قدرة الفص الأمامي على الاحتفاظ بالذاكرة الفاعلة، ويمكن ملاحظة التعبير المتكرر لدى القلقين والمتوترين انفعالياً بأنَّهم غير قادرين على التفكير أو اتخاذ أية قرارات سليمة كذلك تؤدي تلك الانفعالات إلى إضعاف الوظائف العقلية جميعاً أو شلها تماماً **(Bar-On, 2005, 197)**.

3- الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية للذكاء الوجداني:

يعد كل من الذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي المنبع الأساسي للذكاء الوجداني الذي يعتبر قدرة غير عقلية تتجلى في إدراك الانفعال الذاتي، وإدراك انفعال الآخرين، وهو ما يترتب عليه فهم الإدراكات المصاحبة لإحساس معين كالأحاسيس المصاحبة لانفعال الفرح أو الحزن مثلاً، فالفرد يفهم معاني المشاعر بناءً على إدراكها، وإدراك الأحاسيس المصاحبة لها، وبالتالي يستطيع إدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين وهو ما يؤكد الأساس النفسي والاجتماعي للذكاء الوجداني (**الداوش، 2004، 33**).

لقد بدأ التعاون بين علم النفس والتربية منذ أخذت التربية على أيدي مربين من أمثال "**رسو Rousseau,**"، و"**بستالوتزي Pestalotzi,**"، و"**فروبل Froebel,**"، تنهج نهجاً حديثاً في فهم الطفل واحترام شخصيته والتعرف على ميوله واستعداداته وتفهم انعكاس ذكائه وانفعالاته على سلوكه وتصرفاته، وقد تغيرت النظرة إلى العملية التربوية وأصبح الطفل محور العملية التربوية في المنزل والمدرسة والمجتمع، وتعددت المدارس السيكولوجية التي بينت أسباب مشكلات الأطفال النفسية والتربوية، بقدر تعدد المدارس التي صممت بنى علاجية متكاملة

لتلك المشكلات، ومن خلال بنية التحليل النفسي العلاجية، والتي أكدت على أهمية إخراج مكنونات اللاشعور وتحويل الانفعالات والمشاعر إلى كلمات محددة، مما يساعد على وعيها والتحكم بها وإداراتها.

وعكست المدرسة السلوكية روح العصر في منتصف القرن العشرين، في التأكيد على الوعي حتى في مجال العاطفة، حيث رأى "**سكنر Skinner,**" أنَّ السلوك الظاهري وحده الذي يمكن ملاحظته بموضوعية من الخارج، وهو ما يمكن دراسته بدقة علمية متناهية ويقتصر دور العواطف في مثل تلك الرؤى على تعكير صفو الحياة العقلانية (**جولمان، 2000،64 –65**)، حيث تدخل المدرسة السلوكية في حسبانها أهمية إدراك ووعي الانفعالات كالغضب والحزن وغيرها بهدف تحويلها فيما بعد إلى سلوك يمكن قياسه وملاحظته.

وتوصل علماء النفس والأعصاب والاجتماع (**ماير، سالوفي، بار-أون**،...) بعد قرن تقريباً من اكتشافات "**فرويد**"، إلى تحديد المراكز الدماغية المسئولة عن العمليات التي تجري في اللاشعور، وأكدوا على أهمية تربية الطفل من خلال توضيح وفهم وإدراك مشاعره، ومشاعر الآخرين كي يتمكن من التفاعل مع محيطه ومع انفعالاته بشكلٍ ناجح، كما وضحوا أهمية تنمية وتطوير شعور الطفل بقيمته الذاتية عن طريق المديح الدائم والتعزيز المستمر، وهو ما ظل يدعو إليه أتباع حركة علم النفس الإنسانية ما يزيد على خمسة وعشرين عاماً، حيث إنَّ مساعدة الأطفال على الإحساس بقيمتهم الذاتية، يكون لها مغزاها إذا ما ارتبطت بإتقان مهارات معينة (**شابيرو، 2001، 32**).

خامساً: الذكاء الوجداني من المنظور الإسلامي:

إنَّ تراثنا الإسلامي مليء بمهارات الذكاء الوجداني والمستمدة من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف وهدى النبي المصطفى ﷺ في التواصل مع الناس؛ وحثهم على ما هو خير لهم، مع إعطائهم الإرشادات والأسس التي يتبنوها في حياتهم لتيسر عليهم أمورهم النفسية والاجتماعية والروحية (الوجدانية)، وكانت هذه الأسس سباقة للعلماء الذين مازالوا يبحثون عن تلك الأسس، ولو رجعوا للقرآن الكريم والسنة النبوية لوجدوها قائمة منذ ما يزيد على **1400** عام ويحتوى القرآن الكريم على كثير من المواقف التي تبين مكونات الذكاء الوجداني حسب ما قام

بتبنيه علماء النفس من الناحية النفسية الإسلامية متمحورة في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي يمكن إيجازها على الصورة التالية:

أ- الوعي الذاتي "الإدراك": إنَّ الله سبحانه وتعالى في كتابه الكريمحثَّ الإنسان المسلم ونورَّ له الطريق لكي يفهم ذاته ويدرك ما يدور حوله من أحداث والتأمل والتدبر في مخلوقات الله سبحانه وتعالى: ﴿ **قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ** ﴾ سورة العنكبوت الآية (20).

إنَّ الإدراك كما تحدثَّ عنه علماء النفس له ثلاثة أنواع مهمة:

- النوع الأول: هو الإدراك الشعوري الناجم عن حس داخلي يشعر به طلباً لحاجة عضوية.
- النوع الثاني: هو الإدراك للمشاعر الصادر عن الغرائز البشرية وما ينتج عنها من لذة الإشباع أو خلق الحرمان وهما يقعان داخل البدن أو الحس الداخلي.
- النوع الثالث: هو الإدراك أو الوعي ويكون على شكل حسي خارجي يأتي عن طريق الحواس الخمس وهو يتمثل باستجابة الدماغ الابتدائية للمؤثرات الواقعة على أعضاء الحس (**معروف، 1995، 175**) نقلاً عن (**الأسطل، 2010، 43**).

إنَّ الإدراك الحسي وظيفة يشترك فيها كل من الإنسان والحيوان على أنَّ الله سبحانه وتعالى قد خصَّ الإنسان بوظيفة إدراكية أخرى هامَّة يتميز فيها عن سائر المخلوقات الأخرى ألا وهي العقل الذي به يستطيع الإنسان أن يعلوا بإدراكه عن الأشياء المحسوسة (**نجاتي، 1982، 122**)، وهذا ما دلت عليه آيات القرآن الكريم في قوله تعالى" ﴿ **سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ** ﴾ سورة فصلت الآية (53).

ب- تنظيم الانفعالات: إنَّ كثيراً من آيات القرآن الكريم والأحاديث الصحيحة ترشد الفرد المسلم إلى توجيه انفعالاته لكي تكون لديه المقدرة على تنظيمها والسيطرة عليها والتحكم فيها، وهذا ما دل عليه قوله تعالى: ﴿ **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَن تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَى مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ** ﴾ سورة الحجرات الآية (**6**)، وقوله تعالى: ﴿ **ادْعُ إِلِى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ** ﴾ سورة النحل الآية (**125**)، وقوله تعالى: ﴿ **الَّذِينَ يُنفِقُونَ فِي**

السَّرَّاء وَالضَّرَّاء وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ ﴾ سورة آل عمران الآية (**134**).

وعن أبي هريرة رضي الله عنه في قوله تعالى: ﴿ **وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ** ﴾، إنَّ النبي ﷺ قال" **من كظم غيضاً وهو يقوى على إنفاذه ملأ الله جوفه أمناً وإيماناً** " (**الدمشقي، 2001، 319**)، وكما وصف القرآن الكريم وصفاً دقيقاً لكثير من الانفعالات التي يشعر بها الإنسان مثل الخوف والغضب والحب والفرح والكره والغيرة والحسد والندم والخجل، والخزي (**نجاتي، 1982، 64**) وعن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال:" **ليس الشديد بالصرعة ولكن الشديد الذي يمتلك نفسه عند الغضب** " (**مسلم، 2000، 1111**) نقلاً عن (**الاسطل، 2010، 44**).

ت–الدافعية: Motivation أقر الإسلام الدوافع البشرية وقام بإدارتها وتنظيمها وفق مبادئ الدين الإسلامي كما أنَّ الفرد المسلم يسعى في حياته إلى حاجتين هما: إشباع الحاجات والعبادة وهذا ما دل عليه القرآن الكريم في قوله سبحانه وتعالى: ﴿ **وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ** ﴾ سورة الذاريات الآية (56).

وفي ذلك قال **ماسلو Maslow,** إنَّ هناك نوعين من الدوافع أو الحاجات هي:

الأولى: الحاجات الفسيولوجية الأساسية: وتشمل الحاجات إلى الغذاء والماء والجنس.

الثانية: الحاجات الروحية: وتشمل الحاجات إلى العدل والخير والجمال والنظام.

ويرى ماسلو أنَّ حاجات الإنسان الروحية هي حاجات فطرية يتوقف على إشباعها تكامل نمو شخصية الفرد ونضوجه (**نجاتي، 1982، 38**) نقلاً عن (**الاسطل، 2010، 44**).

ومن الشواهد في هذا المجال البحث الدءوب والمتواصل لسيدنا **إبراهيم عليه السلام** للوصول إلى حقيقة الأمور مبيناً لقومه في هذا المقام الحق من الباطل، وهذا ما دل عليه قول الله سبحانه وتعالى: ﴿ **فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لا أُحِبُّ الآفِلِينَ (76) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِي رَبِّي لأكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ (77) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَآ أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ (78) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَاْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ** ﴾ سورة الأنعام الآيات (76-79).

ث– التعاطف: أحتوى القرآن الكريم آيات كثيرة تؤكد على التعاطف الإنساني في الإسلام ليشمل العطف على الوالدين والأبناء والمساكين وذوي القربى والجيران واليتامى وابن السبيل، وهذا ما دل عليه قوله سبحانه وتعالى في محكم التنزيل ﴿ **وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلاَهُمَا فَلاَ تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيمًا** ﴾ سورة الإسراء الآية (**23**)، وقوله تعالى: ﴿ **وَاعْبُدُواْ اللّهَ وَلاَ تُشْرِكُواْ بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا وَبِذِي الْقُرْبَى وَالْيَتَامَى وَالْمَسَاكِينِ وَالْجَارِ ذِي الْقُرْبَى وَالْجَارِ الْجُنُبِ وَالصَّاحِبِ بِالجَنبِ وَابْنِ السَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُمْ إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالاً فَخُورًا** ﴾ سورة النساء الآية (36)، وذلك لآنَّ التعاطف أو التقمص الوجداني يقوم على أساس الوعي الذاتي، لأنَّه ينبع من محاكاة الآخرين جسمياً باختصار مشاعر الآخرين إلى داخل المتعاطف عندما يكون الأفراد قادرين على قراءة مشاعر الآخرين (**السيد، 1994، 262**) نقلاً عن (**الأسطل، 2010، 46**).

ج–التواصل الاجتماعي: حث الله سبحانه وتعالى المسلمين على التعاون والتكامل الاجتماعي وهذا ما نجده في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية التالية:

قال تعالى: ﴿ **وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُواْ اللّهَ إِنَّ اللّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ** ﴾ سورة المائدة الآية (2)، وقوله تعالى: ﴿ **وَالَّذِينَ آمَنُواْ وَهَاجَرُواْ وَجَاهَدُواْ فِي سَبِيلِ اللّهِ وَالَّذِينَ آوَواْ وَّنَصَرُواْ أُولَئِكَ هُمُ الْمُؤْمِنُونَ حَقًّا لَّهُم مَّغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ (74) وَالَّذِينَ آمَنُواْ مِن بَعْدُ وَهَاجَرُواْ وَجَاهَدُواْ مَعَكُمْ فَأُوْلَئِكَ مِنكُمْ وَأُوْلُواْ الأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَى بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللّهِ إِنَّ اللّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيم** ﴾ سورة الأنفال الآيتان (74–75)، وقد وردت في الأحاديث النبوية الشريفة منها: قول رسول الله ﷺ:" **مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضواً تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى**"، وعن أبي موسى قال: قال رسول الله ﷺ:" **المؤمن للمؤمن كالبنيان المرصوص يشدُ بعضهُ بعضاً**" (**مسلم، 2000، 1103**) نقلاً عن (**الأسطل، 2010، 43–46، وقشطة، 2009، 50–53**)، والمعاملة الحسنة والتعامل مع الآخرين بشكل لائق، واللين في معاملتهم قال تعالى: ﴿ **وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ** ﴾ سورة فصلت الآية (**34**)، وقال ﷺ: ﴿ **الدينُ المعاملة** ﴾، وعن أبي هريرة رضي الله عنه

قال: قال رسول الله ﷺ :" **لا تدخلوا الجنة حتى تؤمنوا ولا تؤمنوا حتى تحابوا أولا أدلكم على شيءٍ إذا فعلتموه تحاببتم أفشوا السلام بينكم**" (**مسلم، 2003، 74**)، وعن أنس رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ:" **من لقي أخاه بما يحب الله لُيسرهُ بذلك سرهُ الله يوم القيامة**" (**الطبراني، 1986، 288**) نقلاً عن (**عسقول، 2009، 36**).

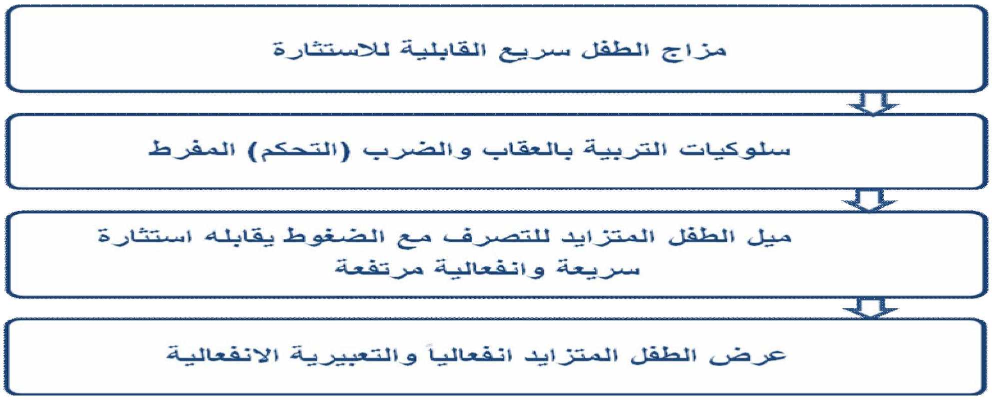
سادساً: العوامل المؤثرة في نمو الذكاء الوجداني:

تمثل العوامل الأولية المهمة في الكفاءة الوجدانية للفرد في الذات أو هوية الأنا **eglldentity**، والنزعة الخلقية **moraldispaitio**n، وتاريخ الفرد **developmental**، وهذه العوامل معقدة في حد ذاتها نشأت في مكان وزمان وإطار ثقافي معين، ويكون التاريخ النمائي للفرد من أهم العوامل التي تعتبر المرساة الزمنية والمكانية والإطار الثقافي للكفاءة الوجدانية، وهذا العامل يتأثر بدرجة كبيرة بالسياق الثقافي والمعتقدات الشخصية والمجتمعية (**السمدوني، 2007، 83**).

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في بناء الشخصية ونموها ابتداءً من مرحلة الطفولة المبكرة، ومن هذه العوامل المؤثرة – والتي تعد أهمها- هي دور الوالدين في معاملة الأبناء؛ ويأتي بعدها دور المدرسة وجماعة الرفاق وتأثير المجتمع، ووسائل الإعلام، كل هذه العوامل تؤثر في حياة الطفل تأثيراً بالغاً في نشاطه العقلي والوجداني والاجتماعي مستقبلاً، والأسرة كنظام اجتماعي متماسك تعد المدرسة الأولى للتعلم الوجداني، هذا التعلم لا يتوقف فقط على مجرد ما يقوله ويفعله الآباء مباشرة مع الأبناء، بل أيضاً فيما يتبعونه من نماذج في كيفية تعاملهم مع أبنائهم، وكيف يتبادلون المشاعر فيما بينهم (**جولمان، 2004، 266**)، ويمكن عرض هذه العوامل على النحو الآتي:

1- دور الأسرة في نمو الذكاء الوجداني:

تعد الأسرة بلا منازع الجماعة الأولية التي تكسب النشء الجديد خصائصه الاجتماعية أي أنَّها الوسيلة الرئيسة للتنشئة الاجتماعية، فيتأثر الطفل بتنشئته اجتماعياً، فعن طريق الأسرة يكتسب المعايير العامة في أنماط الثقافة السائدة في المجتمع، ويكتسب أيضاً المعايير الخاصة بالأسرة التي تفرضها عليه، وبذلك تصبح الأسرة بهذا المعنى وسيلة المجتمع للحفاظ على معاييره، وعلى مستوى الأداء المناسب لتلك المعايير، والشكل التالي يوضح التفاعل بين مزاج الطفل وردود فعل الوالدين الوجدانية:



شكل (9) يوضح التفاعل بين مزاج الطفل وردود فعل الوالدين الوجدانية (السمدوني، 2007، 168)

كما تعد الأسرة المجتمع الإنساني الذي يمارس فيه الطفل تجاربه الاجتماعية الأولى، ويمكن إرجاع مظاهر تكيف الطفل أو عدمه مع مجتمعه إلى العلاقات الأسرية التي مارسها في السنين الأولى من حياته فالحياة الأسرية هي أول مدرسة لتعليم المشاعر ففيها يتعلم الفرد كيف يكون شعوره تجاه نفسه وتجاه الآخرين، وكيف تكون ردود أفعاله ؟ فهناك بعض الآباء الذين ينجحون في دور معلم المشاعر لأبنائه بينما يفشل البعض الآخر في ذلك.

وهذا ما يتفق مع حديث الرسول ﷺ:" **ما من مولود إلاَّ ويولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه**"، ففي الأسرة يشكل الأبوان الطفل ويحددان اتجاهاته الرئيسة لذلك فإنَّ أسس الضبط الاجتماعي تغرس بواسطة الأسرة، وهذا ما أكده "**جولمان**" في قوله:" لكي يكون الآباء سنداً فاعلاً لأطفالهم فإنه ينبغي أن يكونوا متمكنين من مبادئ الذكاء الوجداني".

وتشير كثير من الدراسات التي تناولت معاملة الآباء لأبنائهم سواءً كان ذلك بأسلوب قاسي أو بأسلوب دافئ فإن لذلك عواقب مؤثرة على حياة الطفل الوجدانية، ويؤكد **محمود ومطر (2002)** أنَّ احترام الآباء لمشاعر أبنائهم يربي فيهم احترام مشاعر الآخرين، كما أنَّ مراعاة وتعاطف الآباء مع انفعالات أبنائهم وعدم تجاهلها يغرس فيهم التعاطف مع الآخرين.

وتؤكد دراسة كلٍ من **(Martin, 1999 & Mcbane, 1995)** إلى أنَّ الآباء الذين يتسمون بالذكاء الوجداني ينمو أطفالهم بطريقة صحية مقارنة بالآخرين الذين يعجزون عن التعامل مع المشاعر، وهؤلاء الأطفال يكونون أكثر توافقاً مع والديهم وأكثر حباً لهم وأقل توتراً في تعاملهم معهم،كما أشارت مجموعة أخرى من الدراسات إلى أهمية دور الوالدين في تنمية الذكاء الوجداني فقد توصلت دراسة **(Houtmeyers & Rovenger, 2000)** أنَّ كلاً من

حنان الأمومة ورفق الأبوة يساهم في التوصل إلى مستويات مرتفعة من الذكاء الوجداني (**الهي، 2009، 57**).

أ- أثر الوضع الأسري في النمو الوجداني للفرد: يتأثر النمو الانفعالي الذي يتم عبر العلاقات الاجتماعية التي تربط أفراد الأسرة بعضهم ببعض، وبمن يتصل بهم وأحوال الأسرة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والدينية والعاطفية كلها تأثر في تكوين الذكاء الوجداني للفرد في مراحل العمر المختلفة؛ سواءً بطريقة مباشرة في تكوين عواطف جديدة، وإتاحة الفرص لتبلورها، وتقديم الموضوعات التي تتركز حولها هذه العواطف، ونماذج المواقف العاطفية التي يحذو المراهق حذوها في مواقفه أو يندفع إلى تجنبها بمواقف عاطفية مضادة، أو بطريقة غير مباشرة في تأثيرها في التكوين الجسمي والنفسي والاجتماعي.

ب-الوضع الاقتصادي للأسرة وأثره في الذكاء الوجداني: يدخل في هذا مستوى معيشة أفراد الأسرة ودخلها المادي ومهنة أفرادها وموقع المنزل ومحتواه ونوعيته ومدى ما يتم توفيره للفرد من إمكانات لممارسة أنشطته المختلفة، فعاطفة الإعجاب بالأب تُقوى بمدى ما يوفره من إمكانات مادية لأولاده والتي تشعرهم بوجوده وبكيانه المستقل، وتدخل العوامل الاقتصادية والمادية في أساس كل العوامل السابقة، وإن لم تكن وحدها محددة لتلك العوامل، وتحدد مكانة الأسرة الاجتماعية، ويتدخل العامل الاقتصادي ليحدد طابع الحياة الوجدانية التعاطفية للطفل، فبقدر ما يزدهر المستوى الاقتصادي للأسرة، بقدر ما تكون فرص إقامة علاقات مع الآخرين ممكنة (**خوالدة، 2004، 55**).

ت-الوضع الاجتماعي والثقافي للأسرة وأثره في النمو الوجداني: لكل أسرة شخصيتها الخاصة في المجتمع، وهذه الشخصية في الأسر كما في أفرادها هي نظرة الآخرين إلينا وحكمهم الخاص أو هي وجودنا من خلال رؤيتهم، ومن هنا تتداخل مكانة الأسرة في المجتمع من حيث رتبتها العلمية أو الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها، وما تناله من درجات التشريف والإكبار أو الاحتقار والازدراء في المجتمع، أي مدى نبذ أو تقبل أفراد الأسرة من قبل المجتمع الذي تعيش فيه، وكذا مستواها الخاص ودرجة حضارة المجتمع، كل ذلك له تأثير في النمو الانفعالي والعاطفي لأفراد الأسرة في الوقت الذي يحدد الفرد نوعية العلاقات التي تربطه بأفراد أسرته

وبأقاربها وأصدقائها تقدم له الرؤية الخاصة للأسرة التي يحكم من خلالها على الأشياء والموضوعات (**طالب، 2009، 35-36؛ وخوالده، 2004، 53؛ وازوباردي، 2001، 86**).

ث- **الوضع الديني للأسرة وأثره الانفعالي**: يعد موضوع العاطفة الدينية حالة نفسية ثابتة فوجود هذه العاطفة يدل نفسياً واجتماعياً على الثقة في الله والذات عن طريق الثقة في المصير وإنَّ الوضع الديني المستقر للأسرة يقدم للفرد هذه الثقة كأساس لتعامله مع ذاته ومع الكون والغير، وطريقة تقديم الدين هي التي تجعل الفكر يبدو بمظهر البدائية أو الخرافة، وقد يكون الدين في هذه الحال سبباً في زعزعة ثقة الفرد بنفسه والكون عندما تخالط مبدأه شوائب الأساطير والخرافات، والتفكير البدائي الذي يثقف الفرد بما يزرع فيه بوادر الغربة عن الكون والرهبة منه أو يتقبل فيه روح المبادرة والشعور باستقلال الذات عن طريق القمع المتربص بكل مجهود انتقادي أو اجتهاد، وهذا ما يؤدي إلى مظاهر مرضية لهذه العاطفة (**النحلاوي، 1999، 75**).

إنَّ عملية التعلم والتربية الدينية المتسامحة القائمة على احترام شخصية وخصوصية الأبناء، والتنشئة الاجتماعية القائمة على الاعتدال والاتزان في غرس القيم الدينية السمحاء ـ فلا إفراط ولا تفريط ـ وعدم التذبذب في معاملتهم، والمساواة بين جميع الأبناء، وعدم التفرقة والتمييز بينهم، وتعريف الأبناء بهدف وجودهم في الحياة، وغرس حب الخير للآخرين والإحساس بمشاعرهم، والتعاون معهم، وهمومهم وبذل الجهد في مساعدتهم، وهدف التربية الدينية إيجاد جيل متزن انفعالياً ومتكيف نفسياً واجتماعياً وصولاً إلى تحقيق الصحة النفسية.

ج- **الوضع العاطفي للأسرة وأثرها في النمو الانفعالي**: إنَّ نوعية العلاقات التي تسود بين أفراد الأسرة مع بعضهم البعض وبينهم وبين الأصدقاء يمكن أن تنجم عن نوعية هذه العلاقات من تأثيرات في عواطف الأطفال، فبقدر ما تسود علاقات الانسجام أو التنافر بين الأبوين من جهة، وبينهم وبين الأبناء من جهة ثانية، وبين جميع أفراد الأسرة ومن يتصل بهم من المجتمع المحيط الذي تعيش فيه الأسرة، بقدر ما تتوافر إمكانات بيئية للنمو العاطفي للأطفال (**خوالدة، 2004، 79**)، والأسرة هي المدرسة الأولى لتعلم المعارف الانفعالية والكفاءات الوجدانية، ويعد الوالدان القوة الأساسية في الأسرة والمسئولان عن تعليم تلك الكفاءات، ولذلك فإنَّ أحد المهام الرئيسة للتربية الناجحة للأبناء هي تشكيل تلك الكفاءات الوجدانية.

2- دور المدرسة في نمو الذكاء الوجداني:

يشتمل الذكاء الوجداني على مجموعة من المهارات التي يمكن تنميتها من خلال التعليم (**Mayer & Salovey,1997,231-235**)، إذ تعد المدرسة أولى الأماكن التي يمكن أن تديرها المجتمعات لتحسين الذكاء الوجداني، وتصحيح القصور في الكفاءة الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة، فعادةً يدخل الطلبة المدرسة وهم من بيئات مختلفة وبالتالي فإنَّ انفعالاتهم تختلف من فرد لآخر، وعليه تواجه المدرسة تحدي عملية التغيير ومعالجة المهارات الانفعالية للطلبة (**السمدوني، 2007، 189**)، وبما أنَّ الذكاء الوجداني يشتمل على مجموعة من المهارات، فإنَّ معظم تلك المهارات يمكن تحسينها من خلال التعليم، وقد أعتبر **"جولمان"** المدارس بأنَّها الأماكن الأولى التي يمكن أن تديرها المجتمعات لتصحيح القصور في الكفاءة الاجتماعية والوجدانية لدى الطلبة، وخاصة إنَّ الأطفال يدخلون إلى المدارس وهم مختلفون من الناحية الوجدانية، وعلى ذلك فالمدارس تواجه تحدًّ لعملية التغيير ومعالجة المهارات الوجدانية للأطفال والتحدي يمكن أن يواجه من خلال التثقيف الوجداني للتمكن من الأمية الوجدانية، وذلك من خلال مناهج معدة لهذا الغرض وكذا خلق مناخ مدرسي يعمل على تنمية المهارات الوجدانية (**قشطة، 2009، 50**)، والبيئة الوجدانية الكلية بالمدرسة التي يتعرض لها الطفل خاصة إذا كانت سلبية فإنَّها قد تؤثر على الكفاءة الانفعالية للفرد، أما العوامل المؤثرة في التكوين الوجداني للطفل فتنقسم إلى ثلاثة أقسام حسب طبيعتها، أما وظيفتها فهي متكاملة على النحو الآتي:

أ- عوامل إنسانية: ومنها المعلم وشخصيته، ومجموعة الرفاق في الفصل الدراسي، والجهاز الإداري في المدرسة، حيث يشير **السمدوني** (**1994**) أنَّ المعلم هو العنصر الفعَّال في خلق أنشطة تؤثر بشكل مباشر في نمو شخصية الطلبة من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والوجدانية والاجتماعية، والمعلم الجيد يخلق جواً يُسهم في تنمية قدرات الطلبة العقلية والوجدانية، كما أكدت نتائج دراسة **"تركيت وموسى"** (**1979**) أنَّ الطلبة في البيئة التعليمية التي تؤكد على التواد والمساندة من قبل المعلم كانوا أكثر راحة نفسية وأقل توتراً، وزيادة دافعيتهم للتعلم وقدرتهم على المشاركة داخل الفصل الدراسي، وهذه البيئة المشجعة للمشاركة والمنافسة والابتكار تؤثر في شخصية الطلبة وبصفة خاصة الخصائص الانفعالية والاجتماعية أي على ذكائهم الوجداني (**السمدوني، 2007، 193**).

ب–عوامل معنوية: وتتمثل في العلاقات الإنسانية بين المعلم والطلبة وطرق التدريس، والمادة التعليمية والأنشطة التعليمية التي ينفذها الطلبة وقوانين المؤسسة التعليمية (**خوالدة، 2004، 136**)، فالمعلم يعد عاملاً هاماً في نجاح العملية التعليمية، وبالتالي فهو يؤثر بطريقة مباشرة وغير مباشرة على شخصية الطلبة، ويظهر أثره كمثال يحتذي به طلبته سواءً بما يؤتيه من أراء أو أفعال أو تصرفات تصبح من مكونات سلوك الطلبة، وبهذا يمكن القول بأنَّ المعلم يعد أهم تلك العوامل التي تسهم في توجيه الطلبة وإرشادهم في كافة المواقف التعليمية، بحيث يتهيأ له الجو الملائم (**أبو حطب، 1990، 207**) نقلاً عن (**قشطة، 2009، 50**).

ت– الطريقة غير المباشرة: عن طريق التعلم بالملاحظة والمحاكاة، وذلك من خلال تفاعلهم مع الطلبة والمعلمين والموظفين والمدراء، فإنَّهم ينمذجون للطلبة طرقاً لكيفية تنظيم الانفعال الملائم داخل غرفة الدراسة أو في بيئة المدرسة، ويقوم المعلمون أيضاً بصورة مباشرة بتعليم الطلبة أساليب إدارة التعامل مع الضغوط وعملية تصميم وخلق بيئة تعلم مريحة تنعكس على تنظيم الانفعال.

ث– عوامل مادية: وتتمثل في موقع المدرسة وهيكلها العام الهندسي والمرافق المتوفرة فيها والتجهيزات المتوفرة فيها كالأثاث والأجهزة (**خوالدة، 2004، 136**).

وقد لخص **أبو حطب وصادق** (**2000**) أسباب عدم الاهتمام بالجانب الوجداني في التعلم، مقارنة بالجانب المعرفي في النقاط الآتية:

- إنَّ النشاط المعرفي والإنجاز فيه من المسائل العامة التي تستحق الشيوع والتقدير، أما الجانب الوجداني فهو جانب خاص وشخصي.
- يتميز النشاط المعرفي بالسهولة في التعبير عنه لفظياً، على عكس الجانب الوجداني فإنَّه يصعب التعبير عنه لفظياً.
- الحكم على النشاط المعرفي من خلال الصواب أو الخطأ، أما الحكم على النشاط الوجداني فيكون بالسواء أو عدمه.
- تعاني وسائل النشاط الوجداني من مشكلات خطيرة مثل تزييف الاستجابة، بينما تتحرر بحوث النشاط العقلي جزئياً من هذه الصعوبات.
- يسهل إدراك آثار التدريب على النشاط المعرفي بسرعة، بعكس النشاط الوجداني الذي يتميز بالبطء النسبي في تنميته.

ويوضح **مايو وسالو** (**Mayer & Salovey, (1997** أنَّ بعضاً من التعليم الوجداني الأكثر أهمية يحدث في العلاقات غير الرسمية بين الطفل والمعلم، فالمعلمون قد يؤثرون في قدرة الطفل على التعبير عن الانفعالات وتنظيمها بالطريقتين التاليتين:

- الطريقة المباشرة: عن طريق التدريس والتدريب.
- الطريقة غير المباشرة: عن طريق التعلم بالملاحظة أو عن طريق التحكم في تعرض الأطفال للمواقف المختلفة (**Salovey, et al, 2004, 67**) نقلاً عن (**الغامدي، 1431، 52–53**).

3- دور المجتمع في النمو الوجداني:

الإنسان بطبعه اجتماعي فالمجتمع يعطي الفرد وجوده الحقيقي وقيمته الأساسية كإنسان فتأثير المجتمع على الفرد ينقسم إلى قسمين:

أ– تأثير مباشر: ويقع الفرد تحت تأثيره بشكل خارج عن رغبته، وتحدد هذه المؤثرات الطابع العام للبيئة الاجتماعية، وتتمثل في النظام السياسي السائد في المجتمع وما يرتبط بها من تشريعات وقوانين وترتيب لحقوق الأفراد ووضعية السكان في البلد من حيث نوعية توزيعها من تكاثف أو تخلخل وجملة النظم الاقتصادية والثقافية والدينية والخلقية واللغوية...، ومستوى حضارة المجتمع، والفعالية التي يقوم بها، والأوضاع الاجتماعية الطبقية فهذه المظاهر تطبع شخصيات أفراد المجتمع بطابع عام مشترك.

ب–تأثير غير مباشر: وهي المظاهر المؤثرة بمقدار الاتصال بها، كالمحاضرات والفعاليات الثقافية والاجتماعية ودور القيادة والمؤسسات التعليمية (**خوالدة، 2004، 289–240**).

4- عوامل أخرى هامّة تؤثر على نمو الذكاء الوجداني:

بالإضافة إلى العوامل السابقة يمكن إضافة عدد من العوامل والتي تؤثر في نمو الذكاء الوجداني، وهي كالآتي:

أ– الخبرات الشخصية: إنَّ الأطفال يلتقطون معلومات هامة عن الانفعالات من خبراتهم الانفعالية الخاصة ومن ثم فإنَّ الأطفال يتأملون الانفعالات في أنفسهم ويفكرون في الروابط بين الانفعال والحدث ويستخدمون هذه العلاقات في معارفهم المرتبطة بالانفعال (**السمدوني، 2007، 181؛ وقشطة، 2009، 48**).

ب–بيئة الرفاق: مع تزايد النضج يصبح للرفاق دور مؤثر وأكثر بروزاً على التطبيع الاجتماعي الانفعالي، وفي دراسة **سارو (1996) ,Sawyer** يشير إلى أنَّ الإخوة الأكبر سناً يفرضون نمطاً من التطبيع الاجتماعي–المكافأة–يتصرفون مع الانفعالات الإيجابية، ولا يصدرون ردود فعل سلبية على الانفعالات السلبية، أمَّا الإخوة الأصغر سناً يُحدثون قدراً أكبر من المعرفة الانفعالية، وهناك أيضاً بعض الأبحاث تقترح بأنَّ الإخوة الأكبر سناً يُكَّونون بصورة خاصة عوامل تطبيع اجتماعي ذات قدرة للمعرفة الانفعالية.

ج– وسائل الإعلام: تلعب وسائل الإعلام دوراً هاماً في النمو الانفعالي، كمشاهدة التلفزيون والتعرض لوسائل الإعلام الأخرى (أفلام سينمائية، مسرحيات...،)، تُزوِّد الأطفال بفرص التعلم بالملاحظة عن التعبير الانفعالي وإدارة الانفعال (**السمدوني، 2007، 182–183**).

سابعاً: الذكاء الوجداني وعلاقته ببعض المتغيرات:

سيتم تناول علاقة الذكاء الوجداني بكلٍ من الذكاء العقلي العام وسمات الشخصية والذكاء الاجتماعي، مع مزيد من التفصيل حول وجهات النظر المختلفة والدراسات التي تناولت تفسير هذه المفاهيم والتي حاولت الكشف عن العلاقة بينها وبين الذكاء الوجداني، وهي كالآتي:

1– الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العقلي العام:

لقد تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين حول العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام، فمنهم من أكد على وجود علاقة ارتباطيه موجبة ومرتفعة بين الذكاء الوجداني والذكاء العقلي، ويتبنى هذا الاتجاه "**ماير وسالوفي**" وزملاؤهم والذين عرفوا الذكاء الوجداني كقدرة بأنَّه: مجموعة من القدرات العقلية المرتبطة بتجهيز ومعالجة المعلومات الانفعالية، وتختص بصفة عامة بإدراك الانفعالات واستخدام الانفعالات في تيسير عملية التفكير والفهم الانفعالي وتنظيم وإدارة الانفعالات **(Mayer et al, 2000, 396) Mayer ،Mayer & Salovey, (1997) ،Engelberg & Sjoberg, (2004) ،Palmer et al, (2000) ،& Beltz, (1998)**

ويوضح ريف **Reiff** ارتباط الذكاء العقلي بالذكاء الوجداني في الدرجة، وإن الذكاء الوجداني ما هو سوى فرع من فروع الذكاء العقلي العام (**أبو ناشي، 2002، 147**)، كما تتفق دراسة **أبو ناشي (2000)** مع كل من دراسة **كوبر (1997) وابراموفتس (2001)** على وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الذكاء الوجداني والذكاء العام، وتوافقت نتائج دراسة **جورج (2000)** مع

دراسة "**ماير**" بأنَّ الذكاء الوجداني يتضمن الذكاء العقلي العام، حيث أشارت نتائجها إلى إنَّ الذكاء الوجداني عبارة عن ناتج للنظام المعرفي والنظام الانفعالي (**Mayer, 2001, 132**).

بينما هناك فريق أخر ينظر إلى الذكاء الوجداني بأنَّه مستقل عن الذكاء العام، ويتبنى هذا الاتجاه "**بار–أون وجولمان**"، وهذا ما أكدته عدة دراسات منها دراسة "**فيست وبار–أون**" التتبعية (**Feist & Bar-On, (1996**، واللذان توصلا فيها إلى أنَّ العوامل الانفعالية والاجتماعية كانت هامة بنسبة (**1**) إلى (**4**) مقارنة بالذكاء العقلي المعرفي، في تحديد المكانة الاجتماعية والنجاح المهني (**راضي، 2001، 175**)، وأوضحت دراسة "**ستنبرج**" (**1997**) أنَّ القدرات الفرعية للذكاء الوجداني كما وضعها "**ماير**" غير موجودة في اختبارات الذكاء العام، كما أنَّه لا يمكن اعتبار القدرة على فهم وتنظيم المشاعر نوع من أنواع الذكاء (**Sternberg, 1997, 103**).

إلاَّ أنَّه من الملاحظ حالياً أنَّ الذكاء العقلي يؤثر بنسبة ضئيلة على النجاح، فمتطلبات الحياة والعمل في الوقت الراهن تعتمد بالدرجة الأولى على علاقات الفرد البينشخصية وحسن إدارتها وإدارة انفعالاته الذاتية وعمق فهمها.

وتوصلت دراسة **هاماشيك** (**Hamachek, (2000** إلى أنَّ الذكاء العام يتناول المعلومات العلمية المجردة والمعرفية ومهارات حل المشكلات، أما الذكاء الوجداني فيعمل على إعادة توازن الفرد في محيطه، حيث يتطلب إدارة الذات أكثر من كونه ردود أفعال لمثيرات البيئة (**أبو ناشي، 2002، 147**)، بينما يرى كلٌ من "**ماير وسالوفي**" أنَّ الذكاء الوجداني يرتكز على مهارات نوعية انحدرت من مفهوم الذكاء العقلي العام، بالإضافة إلى بعض النظريات في علم فسيولوجيا الأعصاب (**Mayer, 2001, 135**)، كما أكدا أنَّ الذكاء الوجداني يرتبط بالذكاء العام بدرجة من الأدنى إلى المتوسط، لكنه يتميز عنه ليمثل ذكاءً مختلفاً وجديداً (**خرنوب، 2003، 11**)، إذ لا يمكن اعتبار الذكاء الوجداني نوعاً مميزاً من أنواع الذكاء إذا حقق إحدى الحالتين:

أ– أن يرتبط ارتباطاً مرتفعاً بالذكاء العقلي العام، لأنه في هذه الحالة يعتبر غير مستقل.

ب– ألاَّ يرتبط على الإطلاق بالذكاء العقلي العام، فعندها يكون مختلفاً عنه ولا يمكن اعتباره نوعاً من أنواع الذكاء، أما في حال وجد ارتباط جزئي بين الذكاء الوجداني والذكاء العقلي العام

فعندها يمكن اعتبار الذكاء الوجداني نوعاً من أنواع الذكاء، وهذا المعيار استخدم في فحص أنواع الذكاء المتعددة التي ظهرت سابقاً للتأكد من إمكانية اعتبارها نوعاً من أنواع الذكاء (**السيد، 2005، 402**).

ويرى **Sperry** (**1974**) أنَّ العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء العقلي علاقة تكاملية فهما مترابطان بصورة طبيعية، حيث إنَّه عندما يعمل الدماغ في حالة تكون فيها العواطف مضطربة لا يمكن للفرد أن يتخذ أي قرار مهما كان بسيطاً، لأنه بسبب الاضطراب فإنَّ جزء الدماغ الذي يتحكم بالعواطف لا يجعل الفرد قادراً على معرفة كيف يشعر حيال الخيارات التي يتخذها (**دوتي، 2007، 19**).

ونستنتج مما سبق عرضه أنَّ تدني مستوى الذكاء الوجداني، كعدم قدرة الفرد على فهم مشاعره وانفعالات الغضب والخوف والقلق وعدم القدرة على التحكم فيها يؤدي إلى إعاقة الأداء العقلي جزئياً أو كلياً، في حين أنَّ القدرة على التحكم وضبط الانفعالات الذاتية والقدرة على بناء جسور التواصل مع الآخرين من خلال المهارات الاجتماعية، والقدرة على حل المشكلات والتفاؤل والتغلب على الإحباط وإدارة الضغوط ومشاعر اليأس كلها تيسر الأداء الذهني والعقلي وتمكنه من العمل بأقصى طاقاته الإبداعية.

2- الذكاء الوجداني وعلاقته بسمات الشخصية:

لقد تعددت الآراء والنظريات حول ماهية سمات الشخصية ومكوناتها، فقد تم تعريفها بأنها: نظام شامل من الأنظمة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تتفاعل فيما بينها وتنعكس على سلوك الفرد وتميزه عن غيره (**سفيان، 2002، 15**)، والشخصية بحسب نظرية السمات عبارة" عن مجموع ما لدى الفرد من سمات، والحكم عليها يكون بدراسة جميع سماتها ويمكن قياس جوانب الشخصية وتقديم وصف لها، اعتماداً على تحديد موقع الفرد من مجموعة متدرجة، يمثل كل مقياس منها سمة معينة (**خرنوب، 2003، 26**)، ولقد أجرى عدد من الباحثين دراسات حول علاقة الذكاء الوجداني بسمات الشخصية منذُ ظهور وانتشار المفهوم، وقد انقسمت هذه الدراسات على نفسها من حيث النتائج التي توصلت إليها، فقد توصلت إلى نتائج زادت من التناقضات والتداخلات ومن الغموض في وجهات النظر التي تناولت دراسة

علاقة الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، ويمكن تقسيمها بحسب النتائج التي توصلت إليها إلى:

أ- دراسات أكدت على عدم وجود علاقة ذات دلالة موجبة بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، مثل دراسات كلٍ من: **سكوت وآخرون (Schotte & Other, (1998**، **وديفيز وستانكوف (Davies & Stankov (1998**، **وماير وآخرون (Mayer, et al, 2000, 145)**، وقد توصلت الدراسات إلى أنَّ الذكاء الوجداني يصنف على أنَّه قدرة وليس من سمات الشخصية، كما تؤكد نتائج دراسة **ماير (Mayer (2001** أنَّ الذكاء الوجداني وسمات الشخصية عبارة عن مفاهيم ليست منفصلة عن بعضها البعض، ولكن على الرغم من ذلك ينبغي تناولها بحرص وحذر (**Mayer, 2001, 132**).

ب- أكدت نتائج بعض الدراسات على وجود ارتباط دال إحصائياً بين بعض سمات الشخصية والذكاء الوجداني،كدراسة **سيارتشي (Ciarrechi, (2000**، ودراسة **جريفز (Graves, (2000**، ودراسة **لوبز وآخرون (Lopes, et al, (2000** (**خرنوب، 2003، 73**)، وقد توصلت دراسة كلٍ من **إبستين** (**Epstein,**(1999)، ودراسة **ريتش وجولمان (Reich & Golemanm, (1999** إلى أنَّ الذكاء الوجداني عبارة عن قائمة من سمات الشخصية مثل مفاهيم التفاؤل والمثابرة والحماس، كما أنَّ الذكاء الوجداني يساعد الفرد على تكوين وبلورة سمات الشخصية لدى الأفراد مثل التكيف والثقة بالنفس والدافعية وتقدير الذات، بينما أكدت دراسة **بفيفر (Pfeiffer, (2001** على وجود علاقة ارتباط بين مقياس الذكاء الوجداني وسمات الشخصية (**أبو ناشي، 2006، 162**).

يتضح مما سبق عرضه وجود تباين وتداخل في تفسير العلاقة بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، ويرجع هذا التناقض والتداخل بين المفهومين إلى الاتجاهات والخلفية النظرية التي ينطلق منها الباحثون، والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسات، مما يستدعي إجراء مزيد من الدراسات المعمقة في هذا المجال، وفي كل الأحوال فإنَّ معظم الأفراد الذين يتمتعون بذكاء وجداني مرتفع يملكون شخصية مستقلة بناءة، ومتميزة قادرة على وعي وتحليل مجريات الأمور بشكلٍ سليم، فمهارات الذكاء الوجداني تيسر التفكير والعمليات العقلية المرافقة له، وتساعد

الفرد على الإحاطة بالمشكلات التي تواجهه وتحليلها وإيجاد حلول مبتكرة وناجحة لها، مما يزيد من تماسك الشخصية والثقة بالنفس.

3- الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء الاجتماعي:

الإنسان كائن اجتماعي، وتمثل قدرته على السلوك مع الآخرين بصورة سليمة ركيزة هامة في بقائه وإشباع حاجاته، وتشير المهارات الاجتماعية إلى القدرة على التعامل مع مشاعر الآخرين وانفعالاتهم بالصورة المثلى التي يتطلبها الموقف والقدرة على التأثير فيهم والتعاطف والتواصل معهم وقيادتهم بشكلٍ فعَّال (**الخضر، 2002، 232**)، والتعاطف مع الأشخاص يعني التوحد معهم، والذكاء الاجتماعي يزيد من عمق هذا المعنى عندما تُضاف إليه قيمة التآزر والتعاون ويعرف التعاطف بأنَّه: شعور إيجابي يربط بين الأفراد تكون نتيجته التفاهم والتعاون (**ألبرشت، 2006، 5**).

كما يرى "**ماير وسالوفي**" أنَّه يمكن اعتبار الذكاء الاجتماعي أحد مكونات الذكاء الوجداني وذلك لأنَّ الذكاء الوجداني يجمع بين الانفعالات الخاصة بالفرد والانفعالات في السياق الاجتماعي (**Mayer, 2001, 132**)، ويضيف **جونسون وآخرون** (**2004**) مجموعة من صفات ذوي الذكاء الاجتماعي وهي: أن يعرف أنَّه يعيش في سياق الجماعة ويؤدي أعماله بتعاون ويفهم ويحترم الخلافات الفردية والثقافية، يعرف كيف يقود الآخرين وكيف يكون تابعاً؛ ويستطيع أن يعمل بالتعاون مع الآخرين، ولديه مهارات المبادأة والنجاح في الاتجاه الاقتصادي، ولديه القدرة على تكوين الصداقات وتحمل المسئولية في مختلف الثقافات، بالإضافة إلى جودة الحياة ولديه إحساس بالعدالة الاجتماعية وإحساس بالمسئولية ويساعد نفسه ويعمل على اتخاذ قرارات أخلاقية (**شعلة، 2005، 286**).

ويتضح مما سبق عرضه أنَّ العلاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي علاقة وطيدة، فالذكاء الاجتماعي هو إظهار الانفعالات التي تتفق مع معايير الجماعة، والمواءمة بين قرارات الفرد واهتماماته الخاصة، وتلتقي مع الذكاء الوجداني في القدرة على التعاطف وفق نموذج القدرات، وتندمج مع مهارات الذكاء الوجداني وفق النموذج المختلط، وقد انعكست هذه العلاقة في تعريف مفهوم الذكاء الوجداني وبرزت في المقاييس التي تم إعدادها من قبل الباحثين بحسب النموذجين: القدرات الذي يمثله "**ماير وسالوفي**"، والمختلط الذي يمثله "**بار-أون، جولمان**" ويعد الذكاء الوجداني أعم وأشمل من الذكاء الاجتماعي.

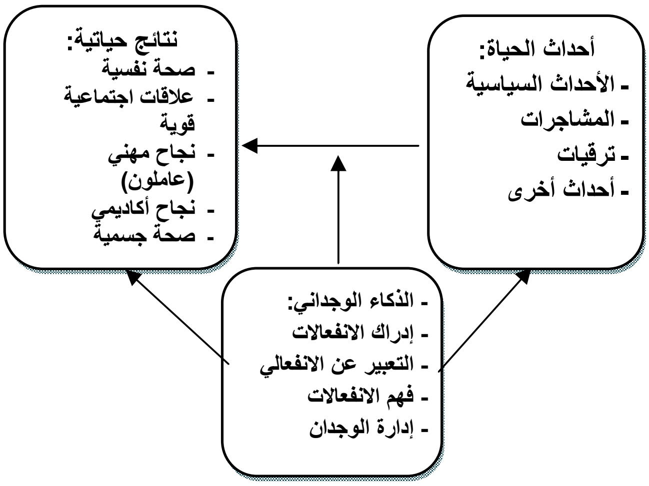
ثامناً: أهمية الذكاء الوجداني وتطبيقاته في مجالات الحياة المختلفة:

احتل الذكاء مكانة مركزية هامة في مجال علم النفس حيث قام علماء النفس بدراسة الذكاء من جميع جوانبه، وهناك العديد من النظريات التي تفسره وأبعاده وبنيته ومن هذه النظريات نظرية **سبيرمان، وثورندايك، والقوصي، وجيلفورد، واسترنبرج، وأبو حطب، وجاردنر، وماير وسالوفي، وجولمان**، وقد أدت جهود هؤلاء العلماء إلى ظهور أنواع متعددة من الذكاء مثل الذكاء اللغوي والذكاء الحسابي والذكاء الميكانيكي والذكاء المجرد والذكاء الموسيقي والذكاء الجسدي، والذكاء الحركي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني (**أبوناشي وحسونة، 2006، 157**)، وقد نمى وتطور هذا المفهوم لمواكبة التطور في مجالات الحياة المختلفة، والذي يتطلب رؤية غير تقليدية لمفهوم الذكاء، فالمجتمع في الوقت الحاضر يواجه العديد من التغيرات الاقتصادية والصحية والبيئية والثقافية والسياسية والتكنولوجية، والتي تتطلب من الفرد ليس فقط قدرات عقلية لحل المشكلات التي تواجهه ولكن يحتاج أيضاً إلى قدرات ومهارات انفعالية (**Pfeiffer, 2001, 138**)، فالانفعالات هي التي تعطي لحياة الأفراد معنى، وهي التي تمدهم بالطاقة اللازمة لمواصلة مسيرة الحياة، فالانفعالات حلوها ومرها، تؤدي وظيفة هامة في حفظ ونماء الذات، فالخوف هو الذي يمنع الفرد من عبور الشارع عندما تكون السيارة مسرعة باتجاهه، والغضب هو الذي يهيئه فسيولوجياً للدفاع عن نفسه في مواقف الخطر، والحزن على فراق عزيز يمنح الفرصة للانعزال والتأمل في كيفية التأقلم مع الموقف الجديد، والحب هو الذي يربط الفرد مع الآخرين بروابط سامية، والبهجة والسرور هما اللذان ينعشان القلب وتجدد الروح، وتعينان على مواصلة درب الحياة. إنَّ مشاعر الفرد تعلن عن موقفه النفسي تجاه البيئة المحيطة، كما أنَّها تجذبه تجاه بعض الأفراد والأشياء والأفكار، أو تنفره منهم (**Levenson, 1994, p.123**)، كما إنَّها تلعب وظيفة هامة في تيسير التواصل الاجتماعي بين الأفراد، فهي لغة عامة بين البشر تتجاوز حدود اللغة المنطوقة، كما في تواصل الرضيع مع أمه، وتواصل من اختلفت ألسنتهم وثقافاتهم، كما أنَّها تهيئ الفرد فسيولوجياً للتوافق البناء مع الموقف.

والذكاء الوجداني يعد من الموضوعات التي تدخل ضمن إطار ما يسمى بعلم النفس الإيجابي، وذلك استناداً إلى توجه دراسات علم النفس في الآونة الأخيرة إلى علم النفس الإيجابي، والذي يهتم بالدراسة العلمية لفعاليات وقوى الإنسان الاعتيادي عن طريق

الاهتمام بإبداعاته في العمل، وأيضاً تحسنه على المستوى الصحي ووجوده في الحياة عامة (**خليل والشناوي، 2005، 100**).

وقدم **كياروكي وآخرون** (**Ciarrochi, et al, (2001** نموذجاً لأدوار الذكاء الوجداني في مناحي الحياة اليومية، ويمكن توضح أدوار الذكاء الوجداني في الحياة اليومية بحسب الشكل التالي:



شكل (10) يوضح أدوار الذكاء الوجداني في الحياة اليومية (Ciarrochi, 2001, 26)

يتضح من الشكل كيف يؤثر الذكاء الوجداني في أمور الحياة اليومية وبصفة عامة، فإنَّ الأفراد الذين لديهم ذكاء وجداني منخفض لا يتكيفون مع الأحداث الحياتية الضاغطة وتكون الاستجابة هي الشعور باليأس والاكتئاب والإحباط ونتائج حياتية سلبية أخرى (**السمدوني، 2007، 27–28**)، ويضيف **Elias, et al (2000)** بأنَّه: نتيجة لهذا التأثير الإيجابي الذي يُشكله الذكاء الوجداني في مجالات الحياة المختلفة، فإنّه يجب على المؤسسات التعليمية الاهتمام بالمهارات الوجدانية لدى المتعلمين (**عيسى ورشوان، 2006، 6**).

ويرى **ماير وآخرون (2000) Mayer, et al,** أنَّ الذكاء الوجداني قد يكون متنبئاً لنتائج هامة سواءً أكان ذلك في المجال التعليمي أم في المنزل أم في مكان العمل، إلاَّ أنَّه ليس بديلاً عن القدرة المعرفية أو مهارات العمل، وقد أشارات نتائج البحوث إلى أنَّ الذكاء الوجداني قد ترافق مع سلسلة من النتائج الإيجابية في مجالات عديدة (**الشهري، 2009، 44**)، وقد أشار **الجاسر (1428)** إلى الأهمية التي يشكلها الذكاء الوجداني على النحو الآتي:

1- يلعب الذكاء الوجداني دوراً هاماً في توافق الطالب مع أسرته وأقرانه وبيئته، بحيث ينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة، كما أنَّه يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي.
2- يساعد الذكاء الوجداني على تجاوز أزمة المراهقة وسائر الأزمات بعد ذلك بسلام مثل أزمة منتصف العمر.
3- يعد الذكاء الوجداني عاملاً مهماً في استقرار الحياة الزوجية، فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الطرف الآخر ورعايتها بشكل ناضج، كل ذلك يضمن توافقاً رائعاً بين الزوجين.
4- يعد الذكاء الوجداني وراء النجاح في العمل والحياة، فالأكثر ذكاءً وجدانياً محبوب ومثابر ومتآلف وقادر على التواصل والقيادة ومصر على النجاح (**المهدي، د.ت**).
5- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية جيدة، لأنَّه يكفل القدرة على التعاطف والقدرة على تفهم احتياجات الآخرين، والتحلي بالمرونة الكافية لاستمرار العلاقات.
6- تحسين التواصل مع الآخرين، بما يمنحه من مهارات وإستراتيجيات تسمح باتصال ذي معنى.
7- امتلاك مهارات التعاطف، حيث يعد التعاطف جوهر الذكاء الوجداني بما يوفره من قدرة على إقامة علاقات وثيقة مع الآخرين وعلى التأثير عليهم.
8- التصرف باستقامة والذي يعد جوهراً آخر للذكاء الوجداني ويعني التصرف بطريقة متناغمة مع المعتقدات الشخصية وصدق الفرد مع نفسه والأمانة مع الآخرين.
9- الشعور بالثقة والقدرة على رؤية الجانب الإيجابي من الحياة والإحساس بالسلام الداخلي.
10- منح الفرد مهارات التعامل مع الضغوط.
11- تنمية الابتكار والأخذ في الاعتبار العديد من الحلول المحتملة.
12- التعلم من الأخطاء وذلك بالاستفادة من كل خبرة يمر بها الفرد (**الهي، 2009، 66**).

وفيما يلي توضيح لأهمية الذكاء الوجداني في كلٌ من المجالات الآتية: مجال السلوك الشخصي، والمجال الأكاديمي، ومجال العمل، وفي مجال العلاقات الأسرية، ومجال العلاقات الاجتماعية، ومجال الصحة النفسية، مع مزيد من التفصيل حول دور الذكاء الوجداني فيها، وهي على النحو الآتي:

1- أهمية الذكاء الوجداني في مجال السلوك:

يرتبط الذكاء الوجداني بعدد من السلوكيات المقبولة والمتوافقة، حيث أشارت دراسة كلٍ من **(Mayer, et al, (2001)، Rubin, (1999)، Trinidad & Johon, (1999)**،

(Vorbach, (2002 إلى دور الذكاء الوجداني في التخفيف من المشكلات السلوكية والعنف بين الطلبة (**Lopes & Salovey, 2001**) نقلاً عن (**الشهري، 2009، 44**)، وأثبتت دراسة (**Dolan & Fullam, (2005** أهمية الذكاء الوجداني في إعادة تأهيل الأحداث الجانحين وتعديل سلوكهم (**رزق الله، 2006، 52**).

2- أهمية الذكاء الوجداني في الإنجاز الأكاديمي:

يشير علماء النفس إلى أنَّ الذكاء العقلي العام يتنبأ ببعض جوانب النجاح الأكاديمي والمهني، إذ يفسر (**20%**) من هذا النجاح وتبقى نسبة (**80%**) من التفسير لعوامل أخرى (**Mayer & Saloey, 1997, 58؛ وجولمان، 2000، 54**).

كما يشير **لويس وسالوفي** (**Lopes & Salovey, (2001** إلى أنَّه بالرغم من عدم وجود أدلة قوية تتصل بالذكاء الوجداني والإنجاز الأكاديمي، إلاَّ أنَّ قدرات الذكاء الوجداني قد تكون هامة للإنجاز الأكاديمي، وقد تساعد القدرة على استخدام الانفعالات لتيسر عملية التفكير لدى الطلبة في تحديد النشاطات التي يركزون عليها بالاعتماد على ما يشعرون به، مما يعزز من التفكير التباعدي والتخيل والتي قد تساعد بدورها في تنمية التفكير الإبداعي لديهم، وتساعدهم على إدارة الانفعالات ومعالجة المواقف المثيرة للقلق كالامتحانات (**الشهري، 2009، 44**)، وأشار "**جولمان**" إلى أنَّ الذكاء الوجداني أهم في التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي وأنَّ النجاح في المدرسة لا يرجع فقط لقدرات الفرد المعرفية (**IQ**) الذكاء العام، ولكن للعوامل الوجدانية دور مهم فيه (**Goleman, 1995, 35**)، وفي دراسة "**باركارد**" (**Barchard, (2000**، والتي توصلت إلى أنَّ الذكاء الوجداني قد تنبأ بدرجات طلبة الجامعة في نهاية السنة (**Salovey, et al, 2001**) نقلاً عن (**الشهري، 2009، 44**).

3- أهمية الذكاء الوجداني في العمل:

يؤدي الذكاء الوجداني إلى بعض الأدوار الهامة في القيادة والتطوير المهني وفي الحياة العملية، فهو أحد العناصر الهامة للتنبؤ في مكان العمل، إلاَّ أنَّ الذكاء الوجداني ليس بديلاً عن القدرة والمعرفة أو مهارات العمل (**Mayer, et al (2003**، ويشير (**Caruso, (1999** إلى عدد من استخدامات الذكاء الوجداني في مجال العمل منها:

- التطور المهني: يؤدي الذكاء الوجداني دوراً هاماً في مجالات عديدة من حياتنا، إلاَّ أنَّه ليس حاسماً للنجاح في كل المهن والأعمال، فبعض الأعمال لا تتطلب ذكاءً وجدانياً عالياً، في حين هناك أعمال تتطلب الكثير من الذكاء الوجداني للأعمال التي تتطلب التعاطف والاتصال بالناس وفهم الآخرين.
- تطوير الإدارة: إنَّ الذكاء الوجداني عبارة عن مجموعة من المهارات والقدرات التي قد تُساعد المديرين بطرائق عديدة على أن يكونوا أكثر مرونة في التخطيط وتحفيز الذات والآخرين واتخاذ قرارات هامة ومصيرية، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة **الشهري (2009)** عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرارات.
- فعالية الفريق: تُعد مهارات الذكاء الوجداني أحد الأسس للعمل بفعالية وكفاءة مع الآخرين، إذ يساعد الفرد في التفكير بشكلٍ مبدع من خلال رؤية المشكلات من جوانب عديدة، وامتلاك العديد من الأفكار المبدعة وتوليد أفكار وحلول جديدة للمشكلات، بالإضافة إلى أنَّ الذكاء الوجداني يُساعد الأفراد على العمل مع الآخرين والتأثير فيهم (**الشهري، 2009، 44**).

ويعد التدريب المستمر على مهارات الذكاء الوجداني، ذا أهمية بالغة لدى العاملين في المجال النفسي، وأهميته بالغة لدى الأفراد في جميع المهن والتخصصات، وبالنسبة للعاملين في المجال الطبي (**جولمان، 2000، 260**)، وقد أثبتت الدراسات تلك الأهمية، فقد تم تصميم برامج لتنمية مهارات الذكاء الوجداني وإقامة دورات تدريبية لتنفيذ هذه البرامج على العاملين في المشافي كدراسة **جيريتز وآخرون (2005) Gerits, et al,**، وشملت عينة من الممرضات ممن لديهن مشكلات سلوكية بهدف إكسابهن مهارات الذكاء الوجداني، مما ساعدهن على تخطي مشكلاتهن والتحكم بنوبات الغضب والتوتر التي يعانين منها نتيجة ذلك، وتحسن أدائهن في مهنة التمريض مما انعكس إيجابياً على صحة المرضى الجسدية والنفسية (**رزق الله، 2006، 52**).

4- أهمية الذكاء الوجداني في العلاقات الأسرية:

هناك العديد من الدلائل النظرية التي تؤكد أهمية الذكاء الوجداني للزوجين وجميع أفراد الأسرة في تفاعلهم وتوافقهم وتجاوز الصعوبات والمشكلات والضغوط من خلال الأطر النظرية لمفهوم الذكاء الوجداني، فقد أكدت النماذج الثلاثة الأكثر شهرة في الذكاء الوجداني المتمثلة

بنموذج **دانيال جولمان Goleman,** ونموذج القدرة **لماير وسالوفي Mayer & SaloveyK,** ، ونموذج **بار–أون Bar-on,** على العديد من المهارات الوجدانية مثل:
"القدرة على التعاطف والحساسية والتحكم في الاندفاعات والنظرة الإيجابية والقدرة على المساعدة والقدرة على التحكم في النزوات وتأجيل الإشباع والتعبير عن المشاعر والوعي الذاتي وتحمل الإحباط وحسن المعاشرة"، وتوافر هذه القدرات بين الزوجين يمكنهما من التواصل الجيد وتفهم مشاعر القرين والثقة فيه وتجنب النقد والقدرة على إنهاء النقاش وتقديم الحلول والسيطرة على مشاعر الغضب (**محمود، 2006، 56**).

5- أهمية الذكاء الوجداني في العلاقات الاجتماعية:

تشير العلاقات الاجتماعية الإيجابية إلى حسن التوافق الاجتماعي، والذي يقصد به قدرة الفرد على إقامة علاقات ملائمة ومسايرة أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها، ويحظى في نفس الوقت بتقدير وتكريم واحترام الجماعة لاتجاهاته وأرائه (**إبراهيم، 2010، 241**)، كما أشارت دراسة كلٍ من **جوري (2000) Gore,** ، **ومحمود ومطر (2002)** إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية دالة بين الذكاء الوجداني لدى المراهقين والكفاءة الاجتماعية لديهم (**الهي، 2009، 59**).

وفن إدارة العلاقات الاجتماعية بين الأفراد يؤدي إلى الذكاء الاجتماعي الذي حدده "**جاردنر**" في نظريته بأربع قدرات منفصلة هي:

أ– **تنظيم المجموعات**: تتمثل في القدرة على الأخذ بزمام المبادرة والتعاون مع الغير لتوحيد جهود مجموعة من الأفراد نحو هدف معين.

ب– الحلول التفاوضية: تتمثل في القدرة على الإقناع واستنباط ما يوجد في فكر الآخرين وتقديم الحلول والبدائل ومحاولة تقريب وجهات النظر وفصل النزاعات بين الأفراد.

ت– الاتصال الشخصي: يتمثل في الود والتعاطف مع الآخرين والتعرف على مشاعرهم واهتماماتهم بصورة مناسبة، إنَّه فن العلاقات بين الأفراد.

ث– التحليل الاجتماعي: ويتمثل في القدرة على اكتشاف مشاعر الآخرين ببصيرة نافذة، ومعرفة اهتماماتهم ودوافعهم وكيف يشعرون، حيث تؤدي تلك القدرة إلى سهولة إقامة العلاقات والإحساس بالوئام نحوهم (**العبدلي، 2009، 41**).

6-أهمية الذكاء الوجداني في مجال الصحة النفسية والجسمية:

تعني الصحة النفسية بحسب **أحمد** (**1991**) توافق الفرد ذاتياً واجتماعياً، يتجلى ذلك في قدرة الفرد على حل صراعاته وتوتراته الداخلية باستمرار حلاً مناسباً (**إبراهيم، 2010، 241**) وللانفعالات علاقة وثيقة بالصحة النفسية والجسمية، وهذا ما أشارت إليه نتائج العديد من الدراسات منها دراسة **(Salovey, (2001**، ودراسة **(Martinez, (1997**، ولا يمكن إهمال عواطف الإنسان عند مواجهته لأي اضطراب نفسي أو جسدي، بدءاً من الاكتئاب والقلق والغضب وانتهاء بالعزلة والصمت وتترك كل الانفعالات أثاراً سلبية في جسم الإنسان أولاً؛ وهذا ما أثبته علم النفسجسمية،كما تترك تأثيراً عميقاً في الشخصية ثانياً، وقد أثبتت الدراسات أنَّ العلاقات الاجتماعية الإيجابية في حياة الإنسان، تعد من أهم عوامل الوقاية من الأمراض النفسجسمية (**جولمان، 2000، 252–255**)، ويشير **روفنجر ,Rovengar** إلى أنَّ زيادة العنف والاكتئاب بين الطلبة يرجع في جزء كبير منه إلى عدم تدعيم مهارات الذكاء الوجداني لديهم، لذلك على المختصين الاهتمام بإعداد برامج وأنشطة خاصة لإدارة الغضب والانفعال مما يساعد الطلبة على التعامل مع انفعالاتهم بشكل أكثر فعالية، وفي التخفيف من حدة العنف والاكتئاب لديهم (**كواسة، 2002، 223**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 60**)، كذلك أظهرت نتائج دراسة فيلام (Fullamm, (2002 وجود ارتباط موجب بين الذكاء الوجداني والصحة الانفعالية والصحة البدنية والقلق السوي، فالذكاء الوجداني يسيطر على الانفعالات السلبية ويضبطها، ويساعد في تحويل هذه الانفعالات السلبية من غضب وكراهية إلى انفعالات إيجابية كإظهار الحب والاهتمام (**حسين وحسين، 2006، 13**)، وأثبتت دراسة **باي وآخرون** (**Pau, et al,2002, 205-209**) أنَّ الذكاء الوجداني يرتبط سلباً بالانفعالات العاطفية مثل الغضب والإحباط، كما يرى **سيمور ,Seymour** أنَّ معظم الناس يعتقدون أنَّ انفعالاتهم ما هي إلاَّ ردة فعل تلقائي تجاه المواقف، بينما قلة منهم أدركوا أنَّ الانفعالات تتحدد بما يفكر فيه الفرد، وبالطريقة التي يفسر بها الموقف (**عبد الغفار، 2003، 135**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 62**).

وأشار **سالوفي وآخرون** (**2000**) إلى أنَّ هناك علاقة بين الحالات الانفعالية والصحة الجسمية، وهذه العلاقة من شأنَّها أن تحسن من إدراكات الأفراد لحالتهم الصحية ومعتقداتهم

والسعادة الذاتية تجاه مشاعرهم، وهناك تأثيرٌ مباشرٌ للحالة الوجدانية الموجبة على فسيولوجية الجسم وخاصة في رفع كفاءة جهاز المناعة للتغلب على بعض الأمراض، وأنَّ الاستقرار الفسيولوجي مرتبط بالمشاعر الإيجابية للفرد (**عجاج، 2002، 100**)، ويؤدي انخفاض الذكاء الوجداني إلى الإصابة بالاضطرابات النفسية كالاكتئاب والقلق والشعور بالوحدة النفسية (**راضي، 2001، 179**)، وهذا ما أشارت إليه دراسة **غورباني** و**آخرون** (**Ghorbain, (2002** بوجود علاقة ارتباطيه بين المستوى المنخفض من الذكاء الوجداني وكلٍ من القلق المرتفع والاكتئاب وتقدير الذات المنخفض، كما أشار إلى أنَّ المستويات المنخفضة من الذكاء الوجداني ترتبط بالمستويات المنخفضة للتعاطف وعدم القدرة على إدارة العواطف.

ومن الناحية الصحية فقد وجد "**جولمان**" أنَّ كبت العواطف وعدم الإفصاح للآخرين عن المشكلات والاضطرابات يؤدي إلى المزيد من المتاعب الصحية عموماً، وعلى جهاز المناعة بشكل خاص (**النبهان وكمالي، 2003، 88**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 63**).

كما اتضحت أهمية الذكاء الوجداني في مجال التأهيل المستمر للمرشدين النفسيين وافتقادهم لمهارات الذكاء الوجداني يؤدي إلى أذى ينعكس على صحتهم النفسية وصحة مسترشديهم (**الشناوي، 1996، 37**)، وكذلك ساعدت تنمية مهارات الذكاء الوجداني في الوقاية من الصدمات النفسية وعلاجها لدى ضحايا الكوارث والحروب، وهذا ما أكدته دراسة **Nigel & Dee (2004)** نقلاً عن (**رزق الله، 2006، 52**)، كما أثبتت نتائج دراسة **طالب** (**2009**) علاقة الذكاء الوجداني بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة المراهقين (**طالب، 2009، 158**)، ويعد التوافق النفسي الاجتماعي مؤشراً للصحة النفسية لدى الأفراد مما يُشعرهم بالسعادة والكفاءة (**عبد الخالق، 2001، 53**).

ونستنتج مما سبق الأهمية التي تُشكلها مهارات الذكاء الوجداني وتطبيقاته في مناحي الحياة المختلفة، والتي تزيد من كفاءة الفرد في تفاعله الإيجابي والفعَّال مع المحيط الاجتماعي والمادي الذي يعيش فيه، مما ينعكس على ثقته بذاته نتيجة فهمه لمشاعره وانفعالاته وضبطها والتحكم فيها، ووعيه بمجريات الأحداث والظروف الحياتية التي تواجهه، وتحمل الإحباط والقدرة على مواجهة الضغوط التي تعترضه، وقدرته على الوصول إلى مستوى متميز من النجاح في مجالات حياته المختلفة على المستوى الشخصي والاجتماعي والنجاح الأكاديمي، فنجاح الأفراد لا

يعتمد على مستوى ذكاءهم العقلي فقط وإنما على ما يمتلكونه من مهارات الذكاء الوجداني، وتنمو هذه المهارات منذ السنوات المبكرة الأولى لحياة الأفراد، وتستمر في النمو حتى المراحل العمرية اللاحقة.

تاسعاً: وسائل قياس الذكاء الوجداني:

على الرغم من اهتمام الباحثين بتقدير نسبة الذكاء العقلي المعرفي (**IQ**) منذ فترة طويلة، إلاَّ أنَّهم لم يلقوا اهتماماً لقياس الذكاء الوجداني نظراً لتأخر اهتمامهم بهذا البناء إلاَّ في التسعينات من القرن الماضي، عندما أهتم **بار–أون، وجولمان، وماير وسالوفي** (**1990**) بهذا البناء وعكفوا على وضع تعريف علمي له، وسعياً لوضع نظرية تفسر مكوناته وإعداد أداة لقياسه عام (**1999**) ومنذ أن نشر **جولمان** (**1995**) كتابه المعروف عن الذكاء الوجداني حاول باحثون آخرون وضع أدوات لقياس ذلك المفهوم معتمدين على تعريف **جولمان** له، وتفسير مكوناته التي أشار إليها **ماير وسالوفي** (**1990**)، وجدير بالذكر أنَّ الجميع يعترف بافتقار الباحثين إلى وسائل قياس جيدة للذكاء الوجداني، إلاَّ أنَّه في الآونة الأخيرة ظهرت مجموعة من اختبارات الورقة والقلم كأدوات قياسية فعَّالة، ويذكر **مارتينز** (**Martinez, (1997** أثناء حديثه عن كيفية قياس الذكاء الوجداني أنَّ التغذية الراجعة (المرتدة) الناتجة عن المتحدث والمتلقي للحديث يمكن أن تمثل وسيلة أفضل لقياس الذكاء الوجداني، وتلك محاولة أخرى لعملية القياس (**السمدوني، 2007، 128–129**).

ولقد أنعكس الاختلاف والتنوع في تعريفات مفهوم الذكاء الوجداني ومكوناته على الاختلاف في قياسه، فقد قاس أصحاب نموذج القدرة العقلية باختبارات للقدرة العقلية، وقاسه أصحاب النماذج المختلطة بمقاييس السمات والأداء، وهناك منحى آخر في قياس الذكاء الوجداني يتمثل في قياس الاليكسيثيميا كدالة على الذكاء الوجداني، ويشير **الداوش** (**2004**) إلى أنَّ الفكرة القائمة وراء هذا المنحى القياسي أنَّ أبعاد الاليكسيثيميا تمثل أبعاد الذكاء الوجداني وعلى ذلك فارتفاع الدرجة على مقياس الاليكسيثيميا يدل على انخفاض درجة الذكاء الوجداني وانخفاض الدرجة على نفس المقياس يدل على ارتفاع درجة الذكاء الوجداني (**الداوش، 2004، 77**)، ويعرض الباحث أنواعاً متعددة من المقاييس التي يمكن استخدامها في جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بمكونات الذكاء الوجداني، وهي على النحو الآتي:

1- الاختبارات الأدائية: يتم تقييم الاستجابات على هذا النوع من الاختبارات الأدائية بطريقة موضوعية نظراً لأنَّ لكل اختبار محك يُقيَّم من خلاله الدرجة عليه، ويمكن عرض مجموعة منها على النحو التالي:

أ- مقياس الذكاء الوجداني متعدد العوامل للراشدين: (MESS) تم إعداده من قبل **ماير وسالوفي وكاريوسو** عام **(1997)** وهو مقياس متعدد العوامل يشتمل على أربعة مجالات أساسية والتي يُفترض أن تشكل مكونات الذكاء الوجداني وهي:

-الإدراك والتقييم المعرفي للانفعالات المتضمنة في القصص والمهن والموسيقى وتعبيرات الوجه ويشتمل على أربعة اختبارات فرعية.

-القدرة على فهم الانفعالات وتماثلها إلى عمليات إدراكية ومعرفية ويشتمل على مهمتين.

-القدرة على تحليل وفهم الانفعالات ويتكون من أربعة اختبارات فرعية.

-مهارة المشاركين في إدارة انفعالاتهم وانفعالات الآخرين ويتكون من اختبارين **(إبراهيم، 2010، 328-329)**.

ب- اختبار الذكاء الوجداني المعدل لماير وآخرون: Mayer, et al

MSCEITv.11and V.2.0 Emotional Intelligence Test

لقد تم إعداد اختبار الذكاء الوجداني **MSCEIT V.11&V.20** لحل بعض المشاكل المتعلقة باختبار الذكاء الوجداني متعدد العوامل **(MEIS)**، واختبار **(MSCEITV2.0)** نسخة مختصرة من الصورة **(MSCEITV.11)**، ويعتبر مهماً للمهنيين، ويتطلب وقتاً لتطبيقه.

ت- مقياس تحديد مستوى الوعي الوجداني Level of Emotional Awareness Scale LEAS: هذا المقياس من إعداد **لان وآخرون Lane, et al, (1990)**، ويتكون المقياس من **(20)** مشهداً سينمائياً أو تلفزيونياً، ويشمل كل فيلم على مجموعتين من الأفراد إحداهما لديهم قدرة على إحداث أربعة انفعالات مختلفة: الغضب-الخوف-السعادة-الحزن، والأخرى ليس لديها قدرة على إحداث تلك الانفعالات.

ث- مقياس مهارة التعبير الوجداني: Measuring Emotion Expression Skill حاول عدد من الباحثين قياس مهارة التعبير الانفعالي للأفراد، والذي يعتبر مظهراً من مظاهر الذكاء الوجداني بعدة طرق منها:

الطريقة الأولى: يطلب من الأفراد أن يتخذوا وضعاً أساسياً للتعبيرات الانفعالية على الحدث.

الطريقة الثانية: ويتم فيها فحص كيف يعبر الأفراد عن انفعالاتهم بشكلٍ تلقائي.

2- اختبارات التقرير الذاتي: Report Tests - Self وتكون الاستجابة عليه من خلال الطلب من المستجيب (المفحوص) أن يحدد مستوى ذكائه الوجداني في ضوء تقديراته على الاستبيان لقد أظهرت عدة مقاييس فعالية لقياس مكونات الذكاء الوجداني، ويمكن عرض مجموعة منها على النحو التالي:

أ- اختبار جولمان (1995) للذكاء الوجداني: يعد من أكثر المقاييس انتشاراً وشيوعاً لتقدير نسبة الذكاء الوجداني، وقد أشار إليه **روبنس واسكوت (1998)**، ترجمة (**الأعسر وكفافي، 2000**) وقد وضع هذا المقياس في صورة تساؤل، يقابلها بدائل للإجابة على استجابات المفحوصين.

ب- اختبار بار-أون Bar-On لتحديد النسبة الوجدانية: وهو أكثر موضوعية ودقة في تحديد نسبة الذكاء الوجداني وسميَّ بمقياس نمط الإدراك الوجداني، وتم نشره عام (**1996**)، ويتكون من (**133**) عبارة في صورة مقياس تقرير ذاتي؛ موزعة على (**15**) مقياساً فرعياً تم استخلاصها من خلال خبرة **بار-أون** وبالرجوع لأدبيات البحث السيكولوجي.

ت- مقياس إدراك الوجدان لبارنت Bernet's Perception of Affect Scale: ويتكون هذا المقياس من (**93**) عبارة لقياس إدراك الوجدان يعتمد على قدرة الشخص في أن ينتبه بسرعة ويبذل الجهد لكي يُدرك مشاعره وتفضيلات المستجيبين في الأنماط الثلاثة التالية: النمط الخاص بالجسم المعتمد على إدراك الوجدان وتقييم الإدراك المعتمد على الوجدان وإدراك الوجدان على أساس منطقي.

ث- اختبار خريطة الذكاء الوجداني لكوبر وصواف (1997) EQ MAP Test: يتكون الاختبار من (**250**) عبارة موزعة على (**21**) مقياساً فرعياً واعتمد في تصميمه على نموذج كوبر وصواف للذكاء الوجداني.

ج- مقياس تورانتو للتبلد العاطفي: يعد من الأدوات الصادقة التي استخدمت لقياس مكونات الذكاء الوجداني، وهذا المقياس يصف ويحدد مشاعر الأفراد التي تعكس ذكائهم الوجداني.

ح- **مقياس مؤسسة الصحة والطاقة الإنسانية**: يُستخدم لتحديد نسبة الذكاء الوجداني، واعده **وارين بينز Warren Bennis**، والذي كان من المهتمين بمجال القيادة، وقد نشر على شبكة الإنترنت.

خ- **مقياس الذكاء الوجداني لسكوت وآخرون (Schutte, et al, (1998**: أجرى "**سكوت وآخرون**" مجموعة من الدراسات لإعداد مقياسٍ للذكاء الوجداني وتطويره، واعتمدوا في بناء مقياسهم على نموذج القدرة، وذلك وفقاً لنموذج **"ماير وسالوفي"**، وكانت الصورة الأولية مكونة من (**62**) عبارة، ويتم الاستجابة من قبل المفحوصين على مقياس خماسي يمتد من غير موافق بشدة إلى موافق بشدة (**السمدوني، 2007، 130-152**).

عاشراً: تنمية الذكاء الوجداني:

تمثل السنوات المبكرة من العمر الفرصة الأولى لتشكيل مكونات الذكاء الوجداني، بالرغم من أنَّ قدراته تستمر في التكوين طوال سنوات الدراسة، كما أنَّ قدرات الطفل التي يكتسبها في حياته هي الأساس الضروري لكل أشكال التعلم، وقد أبرز تقرير صادر عن المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال أنَّ النجاح المدرسي لا ينبئ برصيد الطفل من المعارف أو مقدرته المبكرة الناضجة على القراءة بقدر ما تنبئ به المقاييس العاطفية أو الاجتماعية، مثل الثقة بالنفس والاهتمام، وأن يتعلم كيف يكبح ميله إلى التصرف الخطأ وأن يكون قادراً على الترقب والانتظار، وأن يحب الالتزام بالتوجيهات ويتقن طلب المساعدة المدرسية، ويضيف التقرير أنَّ معظم منخفضي المستوى يفتقرون إلى عنصر أو أكثر من عناصر الذكاء الوجداني وهي الثقة وحب الاستطلاع والإصرار والسيطرة على النفس والقدرة على تكوين العلاقات والارتباط بالآخرين، والقدرة على التواصل والتعاون.

ويقدم **"فريدمان (Freedman, (1999"** نموذج الثواني الست لمعامل الذكاء الوجداني " **Six Seconds Mode EQ**"، ويقول ست ثواني تأمل وتفكير تساعد الفرد على تعلم وتعليم الذكاء الوجداني، وكيف أنَّ هذا الذكاء مهم في حياة الفرد، ويقدم ثلاثة مجالات لتعلم الذكاء الوجداني هي:

- التعرف على النفس: **Know on self** ويتضمن العمل على زيادة الوعي بالنفس وتنمية القدرة على الإدراك أو فهم المشاعر (**محو الأمية الوجداني ,Emotional Literacy**) والتواصل معها، والسعي لرؤية كيفية اختيار نماذج محاكاة للحياة من وقت لآخر.

➢ اصطف أو اختر لنفسك: **Choose your self** أن تصف معتقداتك وأفعّالك وتغير نماذج المحاكاة التي تبعدك عن أهدافك الحقيقية وأن تحدد الشخص الذي ترتبط به.

➢ أعط لنفسك: **Give your self** أن تعمل على اختيار علاقاتك بالآخرين وتهيئة بيئة اجتماعية وإنسانية يكون فيها توازن بين الأفراد، واستخدام التعبيرات الكاملة للمعرفة الذاتية والاختيار الذاتي والشعور بذاتية الإنسان، وبالتالي فإنَّ هذه الثواني الست تساعد على التأمل والتفكير كي يتعرف الأفراد على أنفسهم ومعرفة مدى وعيهم بالآخرين (**غنيم، 2001 ،57-58**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 60**).

❖ **طرق تنمية الذكاء الوجداني:**

حدد **شابيرو** (**Shapiro, (1997** ستة مجالات يمكن من خلالها تنشئة أبناء يتمتعون بذكاء وجداني وهي:

1- المهارات الأخلاقية: وتشمل تشجيع التعاطف والاهتمام بالآخرين والأمانة والكمال والتخلص من العواطف الأخلاقية السلبية كالخجل والشعور بالذنب.

2- المهارات الفكرية: وتشمل التفكير الواقعي والتفاؤل وتغيير طريقة التصرف بتغيير طريق التفكير.

3- التدرب على حل المشكلات: عن طريق التدريب على إيجاد الحلول.

4- المهارات الاجتماعية: وتشمل مهارات التخاطب وتكوين الصداقات وكيفية التصرف داخل المجموعة وإعطاء أهمية بالغة للأخلاق.

5- مهارات الإنجاز وتحقيق الهدف: وتشمل توقع النجاح والمثابرة والاجتهاد ومواجهة الفشل وتجاوزه.

6- التعاطف: ويشمل الوعي العاطفي والتواصل والتحكّم العاطفي (**شابيرو، 2003**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 60**).

كما أشار **جوتمان** (**Gottman, (1997** إلى أنَّ تنمية الذكاء الوجداني عند الأبناء يكون عن طريق الآتي:

1- إدراك انفعالات الأبناء.

2- التعرف على انفعالات الأبناء كوسيلة للتعاطف معهم وتعليمهم.

3-الإصغاء إلى انفعالات الأبناء مع إظهار التعاطف والتأييد.

4-مساعدة الأبناء على التعبير عن انفعالاتهم بصورة شفهية.

5-وضع قواعد ثابتة للتعامل مع الأبناء وإعطائهم الفرصة للوصول إلى حلول المشكلات بأنفسهم (**الجاسر، 1428، 27**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 61**).

وفي دراسة أجريت على (**3831**) شخصاً وجد أنَّ المجموع النهائي للذكاء الوجداني يزداد بشكل واضح مع تقدم العمر، مما يعني أنَّ الإنسان كلما تقدم في السن كلما نضج ذكاؤه الوجداني، وهذا يشكل فرقاً بينه وبين الذكاء العقلي، فالذكاء العقلي يصل إلى ذروته مع نهاية مرحلة المراهقة، ويبقى ثابتاً نسبياً حتى نهاية الخمسينات، بالإضافة إلى أنَّ الذكاء العقلي يميل إلى الانخفاض قليلاً بعد هذا العمر، على عكس الذكاء الوجداني، وتنسجم هذه النتائج مع المعتقد الشائع من أنَّ النضج العاطفي يأتي مع تقدم العمر واكتساب الخبرات والتجارب، وهذا ما يوضح الحكمة من بعثة **الرسول** ﷺ في عمر الأربعين، وهي سن النضوج العاطفي قال تعالى: ﴿ **حَتَّى إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ** ﴾ سورة الأحقاف (15) (**الهي، 2009، 62**).

نستنتج مما سبق أنَّ الذكاء الوجداني يتكون من مجموعة المهارات والقدرات المكتسبة التي يمكن تنميتها وتطويرها عن طريق البيئة المحيطة بالفرد، وتلعب ثقافة المجتمع وتطوره دوراً هاماً في ذلك، ويختلف عن الذكاء العقلي كونه يستمر في النمو والنضج في جميع مراحل العمر، على عكس الذكاء العقلي الذي يتوقف عن النمو في عمر العشرين.

خلاصة:

لقد تم في هذا الفصل استعراض لمحة تاريخية عن دراسة الذكاء الوجداني، وإسهامات الباحثين والعلماء الأوائل في تطور هذا المفهوم والنماذج المفسرة له وما انبثق عنها من تعاريف، والمفاهيم المرتبطة به، وتناول الأسس التي أنطلق منها العلماء والباحثون في دراسة الذكاء الوجداني، وتناوله من منظور إسلامي، وأهم العوامل التي تؤثر في نموه وعلاقته ببعض المتغيرات وأهميته في حياة الأفراد وتطبيقاته في مجالات الحياة المختلفة والوسائل المستخدمة في قياسه وطرق تنميته.

وعلى الرغم من التباين والاختلاف بين وجهات نظر العلماء في تحديد مفهوم الذكاء الوجداني والمهارات التي يتكون منها وطرق قياسه، إلاَّ أنَّهم اتفقوا على أنَّ الذكاء الوجداني هو ذكاء يمكن تنميته وقياسه، وهو يختلف عن الذكاء العقلي العام، إلاَّ أنَّه يرتبط به بشكل ضعيف ويشير هذا إلى أنَّ الذكاء الوجداني هو نوع جديد من الذكاء إلى جانب الأنواع الأخرى من الذكاءات المعروفة، والأهمية التي يُشكلها في حياة الأفراد كما أكدتها نتائج عديد الدراسات التي تم عرضها على اختلاف اتجاهاتها وخلفياتها النظرية والفلسفية، والتي أشارت إلى أهمية امتلاك الفرد لمهارات الذكاء الوجداني لنجاحه في مجالات الحياة المختلفة في العمل والعلاقات الأسرية والاجتماعية والتحصيل الأكاديمي وتربية الأبناء وفي الوقاية من الاضطرابات النفسية، وتحقيقه تكيفاً أفضل مع معطيات الحياة المعاصرة، والتحكم فيها وصولاً إلى تحقيق التوازن الانفعالي والذكاء الوجداني بمثابة المنبئ الأساسي لما يمكن أن يكون عليه الفرد، ومدى نجاحه في حياته الحالية، وما سيكون عليه في المستقبل، وعن توافقه النفسي والاجتماعي وصحته النفسية، وهذا ما أثار اهتمام الباحث إلى دراسة هذا الموضوع، نظراً للأهمية التي يشكلها في حياة الفرد والمجتمع بوجهٍ عام، وفي مجال تقديم خدمات الإرشاد النفسي والصحة النفسية بوجهٍ خاص، سواءً على المستوى الفردي أو الجماعي أو على المستوى النمائي والوقائي والعلاجي.

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

- تمهيد
- منهج البحث وتصميمه
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- أدوات البحث

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المنهجية التي أُتبعت لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته، وذلك من حيث تحديد المنهج المتبع في دراسة إشكالية البحث وتحديد مجتمع البحث، والعينة التي سوف يشملها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات اللازمة عن متغيري البحث، والأساليب الإحصائية التي استخدمت لتحليل البيانات والمعلومات التي جمعت، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث وتصميمه:

أتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي الذي يتناسب مع إشكالية البحث الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني وأهدافه، وهما من مناهج البحث العلمي الأوسع استخداماً في مجال البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، فالمنهج الوصفي يعني بالكشف عن الحقائق التفصيلية لواقع الظواهر والأحداث الغامضة قيد الدراسة كما هي في الواقع، وصولاً لكشف الغموض الذي يكتنفها ووصفها وصفاً دقيقاً كيفياً يوضح خصائصها، وكمياً يوضح حجمها وتغيراتها وإصدار أحكام دقيقة تمهيداً لتفسيرها والتوصل إلى تعميم نتائجها، مما يسهم في تطور المعرفة العلمية مستقبلاً.

ويشير **العتوم وآخرون** (**2005**) في هذا السياق إلى أنَّ المنهج الوصفي يهدف إلى التعريف بالأحداث والظواهر الغامضة من حيث شدتها أو حجمها أو زمنها أو تكرارها وتقديم المعلومات العلمية التي تُزيل الغموض حول هذه الظواهر، وتساعد الباحثين على تشخيص الظواهر والعمل على وضع الخطط العملية التي تساعد في حلها (**العتوم وآخرون، 2005، 34**)، ويتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات بحثية قائمة ومتاحة للدراسة دون أن يكون للباحث أي تدخل مقصود في مجرياتها، وعليه أن يتفاعل معها بالوصف والتحليل (**الأغا، 1997، 41**)، ويتميز هذا المنهج بأنَّه أكثر تحديداً للمشكلة وفرضياتها، وأكثر تفصيلاً للمعلومات (**مراد، 2005، 177**).

بينما يدرس المنهج الارتباطي العلاقة بين متغيرات البحث، ويتنبأ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى مستخدمة في ذلك، ويصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً

(**أبو علام، 2004، 231**)، والتعرف على شكل وقوة هذه العلاقات الارتباطية بين الظواهر أو المتغيرات (**العتوم وآخرون، 2005، 35**).

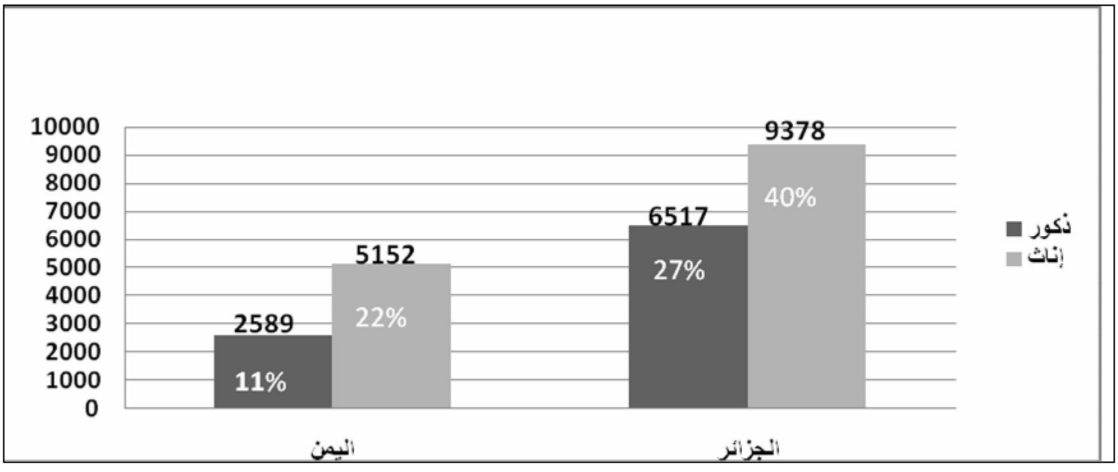
ثانياً: مجتمع البحث: Research Population

يمثل مجتمع البحث جميع العناصر التي تنتشر فيها الظاهرة المدروسة، والتي يتم تعميم نتائج البحث عليها، ويشترك جميع أفرادها في خصائص معينة قابلة للقياس (**الخطيب، 2006، 38**)، أي جميع الطلبة الملتحقين بكليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية (الآداب) جامعتي صنعاء والجزائر2، للعام الدراسي **2011/2010**، والبالغ عددهم (**23636**) طالباً وطالبة وفقاً للإحصاءات الرسمية في الجامعتين(*)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (1) يوضح حجم مجتمع البحث في البلدين

مجتمع البحث	الخصائص				الإجمالي	
	ذكور	النسبة %	إناث	النسبة %	المجموع	النسبة %
اليمن	2589	%11	5152	%22	7741	%33
الجزائر	6517	%27	9378	%40	15895	%67
الإجمالي	9106	%38	14530	%62	23636	100

ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:



شكل (11) يوضح مجتمع البحث في البلدين

*- إدارة الإحصاء في جامعة صنعاء.

- نيابة البيداغوجيا جامعة الجزائر2.

واختير مجتمع البحث الحالي بناءاً على المبررات الآتية:

- خلق تكافؤ في مجتمعي البحث بين كليات الجامعتين، فقد وجد الباحث أنَّ الأكثر تكافؤاً بين كليات جامعتي صنعاء-اليمن، وجامعة الجزائر2-الجزائر هما كليتا العلوم الإنسانية والاجتماعية (الآداب)، حيث تضم نفس التخصصات الدراسية بهدف ضمان الموضوعية، وحتى لا يؤثر نوع التخصص الدراسي على استجابة الطلبة عند المقارنة بين طلبة البلدين.
- يدرس الباحث في كلية الآداب (جامعة الجزائر)، وبالتالي يمكن الحصول على كثير من التعاون والمساعدة مما يسهل تطبيق أدوات البحث.
- وعلى افتراض أنَّ هذه الكليات تزود طلابها بالمهارات اللازمة للتعامل مع المواقف والمشاكل والصعوبات التي يمكن أن تعترضهم في حياتهم اليومية، وتمدهم بالمهارات اللازمة للتعامل مع الآخرين.
- تم اختيار جامعتي صنعاء، والجزائر2؛ لأنَّهما جامعتان مركزيتان وعلى افتراض أنها تضم أفراداً ينتمون إلى مناطق مختلفة.

ثالثاً: عينة البحث: Research Sample

تُعد العينة الجزء الذي يتم اختياره من المجتمع الأصلي وفق أسس وقواعد علمية لضمان الدقة والموضوعية في البحث، وإمكانية تعميم النتائج التي سوف يتوصل إليها البحث الحالي، كالتمثيل للمجتمع الأصلي في جميع الخصائص والصفات والاختيار العشوائي، والتي تعد خطوة مهمة وأساسية بعد تحديد مجتمع البحث وإطاره الزمني والمكاني، وذلك توفيراً للوقت والجهد، والنفقات ولصعوبة المسح الشامل على المجتمع الأصلي للبحث، وتم تحديد الحجم الملائم للعينة العشوائية المعتمدة في البحث الحالي على ضوء نسبة خطأ (**5%**) ومستوى ثقة (**95%**)، ولتحقيق ذلك يقدر حجم العينة بما لا يقل عن (**1000**) طالب وطالبة، بمعدل (**500**) طالباً وطالبة في كل بلد (**محمود، 2007، 282**).

لقد تم اختيار عينتين في اليمن والجزائر، وهما على النحو الآتي:

1-الدراسة الاستطلاعية:

قام الباحث بزيارات ميدانية أولية بهدف استكمال الإجراءات الإدارية كاستخراج الموافقة على التطبيق الميداني، والتعرف على حجم مجتمع البحث والتنسيق مع أعضاء هيئة التدريس

لتسهيل مهمة اختيار العينة والتعرف بالطلبة وتعريفهم بأهداف البحث وطبيعته، والأهمية التي يشكلها، وتم اختيار عينة استطلاعية أولية من بعض أقسام كليتي الآداب في جامعتي صنعاء؛ والجزائر2 تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم توزيع مقياسي الضغوط النفسية والذكاء الوجداني، وذلك للأهداف التالية:

- التأكد من وضوح تعليمات المقياسين.
- التأكد من فهم ووضوح بنود وفقرات المقياسين.
- التأكد من الوقت المستغرق لاستجابات الطلبة على المقياسين.

وأتضح من خلال هذه المرحلة وضوح تعليمات وفقرات المقياسين، وتم حساب وقت الاستجابة على المقياسين والذي قدر بـ(**40**) دقيقة، وبعد التأكد من تحقق أهداف المرحلة الأولى أنتقل الباحث إلى تنفيذ المرحلة الثانية من الدراسة الاستطلاعية، وتم اختيار عينة عشوائية بلغت (**160**) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة في البلدين بمعدل (**80**) طالباً وطالبة في كل بلد، وتم تطبيق مقياسي الضغوط النفسية والذكاء الوجداني، وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياسين في البيئتين اليمنية والجزائرية، وسيوضح لاحقاً الخصائص السيكومترية للمقياسين.

2-عينة البحث الأساسية:

شملت عينة البحث (**1000**) طالباً وطالبة من طلبة أقسام كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعتي صنعاء والجزائر**2**.

➢ **خطوات اختيار عينة البحث:**

لقد تم إتباع عدد من الإجراءات التي تتناسب وطبيعة مجتمع البحث بهدف اختيار عينة ممثلة له تتمتع بنفس خصائصه؛ لذلك قام الباحث باختيار عينة البحث متبعاً أسلوب العينة العشوائية الطبقية **Stratified Random Sample**، والذي يستعمل في الحالات التي تكون فيها اختلافات منتظمة في مجتمع البحث، ويتم وضع شروط معينة لاختيار أفراد العينة، بحيث تمثل المجتمع الأصلي وبنفس نسبة وجودها في الواقع، وبعد تقسيم المجتمع إلى فئاته المختلفة يعتمد الباحث الطريقة المتبعة في اختيار العينة العشوائية ضمن فئات (طبقات) المجتمع المدروس، ولكي يتم الاختيار يحدد الباحث الفئات المختلفة في المجتمع الأصلي بناءاً على خاصية معينة وبطريقة

تناسبيه، أي أن يتم الاختيار لكل طبقة وبطريقة عشوائية عددٍ من المفردات يتناسب مع حجمها الحقيقي في المجتمع الأصلي (**دويدري، 2000، 311**؛ **وإبراهيم، 2000، 162**)، ويمكن توضيح الطريقة التي أتبعها الباحث في اختيار العينة وفق هذا الأسلوب في الخطوات الآتية:

أ- تم تحديد حجم المجتمع الأصلي بحسب الأقسام (طبقات) والتي بلغت (**12**) قسماً أو تخصصاً دراسياً في اليمن، و(**5**) أقسام في الجزائر.

ب- تم تحديد المستويات الدراسية بحسب الأقسام (أربعة مستويات دراسية).

ت- تم تقسيم المستويات والأقسام الدراسية في مجتمع البحث بحسب النوع (ذكور، إناث).

ث- تم اعتماد النسبة المئوية في تحديد نسبة كل مستوى وقسم دراسي (طبقة)، وبحسب النوع (ذكور، إناث) في المجتمع الأصلي، واعتماد هذه النسبة في عينة البحث وفق المعادلة التالية:

- حجم العينة في اليمن = $\frac{\text{حجم المجتمع} \times \text{نسبة العينة}}{100} = \frac{6,5 \times 7741}{100} = \mathbf{503}$ طالباً تقريباً.

- حجم العينة في الجزائر= $\frac{\text{حجم المجتمع} \times \text{نسبة العينة}}{100}$ = 509 طالباً تقريباً.

ج- تم اختيار عينة عشوائية من الطلبة (ذكور، إناث) من كل مستوى وقسم دراسي بحسب نسبتهم في مجتمع البحث، أي تم الاعتماد على أسلوب التوزيع المناسب في اختيار العينة العشوائية من كل طبقات وذلك بالاعتماد على المعادلتين الإحصائيتين التاليتين:

$$\text{ل د} = \text{ل} \times \text{ل د} = \text{ل} \times \frac{\text{ط د}}{\text{ن}}$$

$$\text{ل} = \frac{\text{حجم عينة البحث ككل} \times \text{نسبة حجم العينة في مجتمع البحث}}{100}\ .^{(*)}$$

(**إبراهيم، 2000، 162**؛ **ومحمود، 2007، 282**)

وتم بموجب هذه المعادلات تحديد حجم العينة في كل قسم وبحسب الجنس، والجدولان التاليان يوضحان ذلك:

---

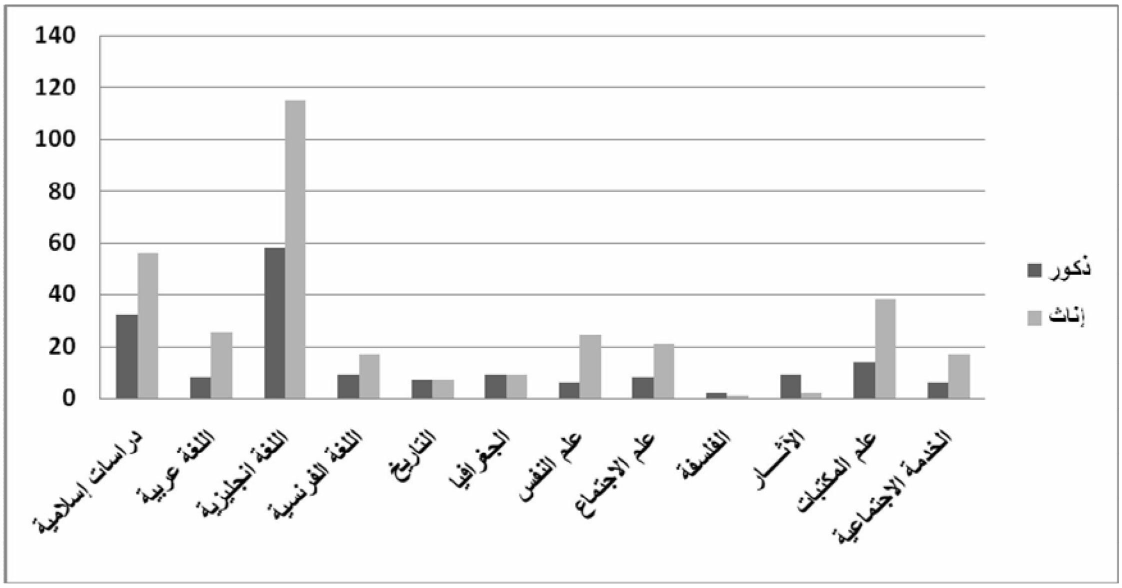
* ل د = حجم العينة المختارة من الطبقة الواحدة.
ل = حجم العينة المراد سحبها.
ط د = حجم الطبقة.
ن = المجموع الكلي للطبقات.

جدول (2)

يوضح خصائص عينة البحث في اليمن

القسم / الخصائص		ذكور	إناث	المجموع	الأقسام والنسب المئوية		ذكور	إناث	المجموع
دراسات إسلامية	النسبة في المجتمع الأصلي	6,4	11,2	17,6	علم النفس	النسبة في المجتمع الأصلي	1,2	4,8	6
	العينة	32	56	88		العينة	6	24	30
اللغة عربية	النسبة في المجتمع الأصلي	1,7	5	6,7	علم الاجتماع	النسبة في المجتمع الأصلي	1,5	4,2	5,7
	العينة	8	25	33		العينة	8	21	29
اللغة انجليزية	النسبة في المجتمع الأصلي	11,5	22,9	34,4	الفلسفة	النسبة في المجتمع الأصلي	,4	,2	,6
	العينة	58	115	172		العينة	2	1	3
اللغة الفرنسية	النسبة في المجتمع الأصلي	1,8	3,5	5,3	الآثـار	النسبة في المجتمع الأصلي	1,8	,5	2,2
	العينة	9	17	26		العينة	9	2	11
التاريخ	النسبة في المجتمع الأصلي	1,4	1,4	2,8	علم المكتبات	النسبة في المجتمع الأصلي	2,9	7,6	10,5
	العينة	7	7	14		العينة	14	38	53
الجغرافيا	النسبة في المجتمع الأصلي	1,9	1,8	3,7	الخدمة الاجتماعية	النسبة في المجتمع الأصلي	1,2	3,4	4,5
	العينة	9	9	18		العينة	6	17	23
الإجمالي Total							168	332	500
نسبة عينة اليمن من العينة الكلية%							16,8	33,2	50 %

ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:



شكل (12) يوضح خصائص عينة البحث في اليمن

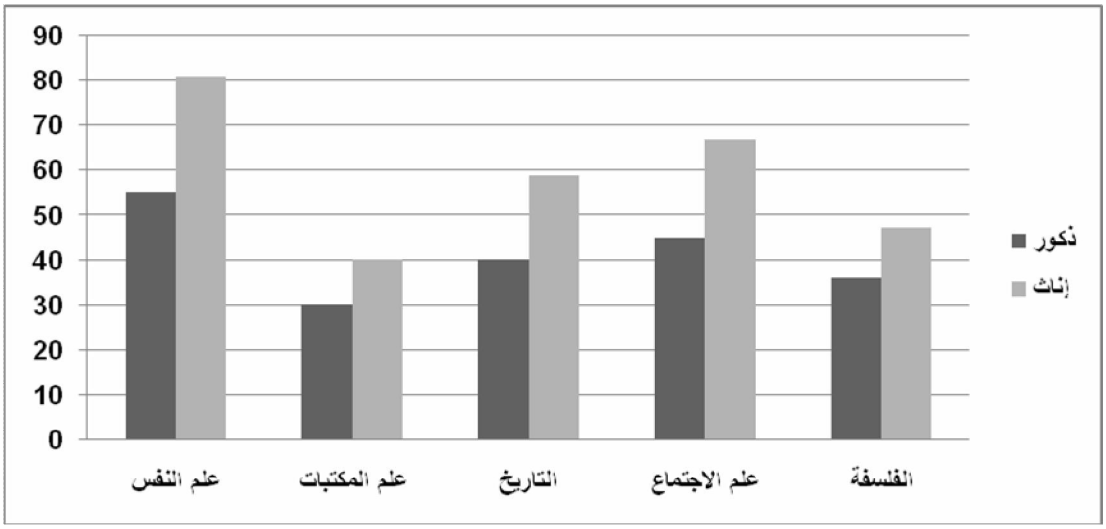
بينما كانت خصائص عينة الجزائر، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (**3**)

يوضح خصائص عينة البحث في الجزائر

الخصائص / القسم		ذكور	إناث	المجموع	الأقسام والنسب المئوية		ذكور	إناث	المجموع
علم النفس	النسبة في المجتمع الأصلي	**11**	**16,2**	**27,2**	علم الاجتماع	النسبة في المجتمع الأصلي	**9**	**12,3**	**22,3**
	العينة	**55**	**81**	**136**		العينة	**45**	**67**	**112**
علم المكتبات	النسبة في المجتمع الأصلي	**6**	**8**	**14**	الفلسفة	النسبة في المجتمع الأصلي	**7,2**	**9,4**	**16,6**
	العينة	**30**	**40**	**70**		العينة	**36**	**47**	**83**
التاريخ	النسبة في المجتمع الأصلي	**8**	**12**	**20**					
	العينة	**40**	**59**	**99**					
لإجمالي **Total**							**206**	**294**	**500**
نسبة عينة الجزائر من العينة الكلية %							**20,6**	**29,4**	**50 %**

يمكن توضيح خصائص أفراد العينة في الجزائر بالشكل التالي:



شكل (13) يوضح خصائص عينة البحث في الجزائر

رابعاً: أدوات جمع البيانات: Data –Collection Instruments

كل بحث يهدف إلى اختبار فرضيات أو الإجابة عن أسئلة، فينبغي جمع البيانات اللازمة للإجابة عن تلك الأسئلة أو لاختبار تلك الفرضيات، وتعتمد نوعية أي دراسة إلى حدٍ كبير على نوعية المقاييس التي يتم اختيارها وتطويرها والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس، فنتائج البحث تعتمد على نوعية العبارات التي يتم تقييمها (**الخطيب، 2006، 41**).

ولغرض جمع البيانات والمعلومات اللازمة للبحث الحالي، لجأ الباحث إلى الاعتماد على الأدوات التالية:

أ- مقياس الضغوط النفسية:

✍ **تصميم المقياس:**

تم الاعتماد على مقياس ضغوط الحياة لدى طلبة الجامعة، تصميم **وهبان** (**2008**) والذي صممه ليناسب البيئتين اليمنية والجزائرية في دراسة عبر ثقافية على طلبة الجامعة ويتألف المقياس من (**79**) عبارة، وصيغت كل عبارة بحيث تصف السلوك الذي يقوم به المفحوص، ويُستجاب لكل عبارة بتحديد ممارسة الفرد للسلوك الوارد في العبارة حسب مقياس ثلاثي التدرج (دائماً، أحياناً، أبداً) ملحق رقم (**1**)، والمقياس يتمتع بصدق تمييزي دال إحصائيا عند مستوى (**0.05**)، والصدق البنيوي لفقرات المقياس دالة عند مستوى (**0.01**)، ويتمتع بثبات مرتفع في البيئتين اليمنية والجزائرية بلغت (**0.95**، **0.81**) على التوالي، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**0.01**).

➢ **تحديد الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس الضغوط النفسية في البحث الحالي:**

✍ **صدق المقياس: Scale Validity**

يعد الصدق من أهم الخطوات التي يجب التأكد منها في أدوات البحث، لضمان المصداقية والموضوعية للنتائج التي يصل إليها البحث، والصدق يعني أن يقيس الاختبار أو المقياس ما وضع لقياسه (**صابر وخفاجة، 2002، 167**)، تم التحقق من صدق المقياس في البحث الحالي على النحو الآتي:

صدق البناء (الصدق التكويني): Construct Validity

يقصد به الدرجة التي يعمل المقياس على قياس خاصية أو سمة صمم أساساً لقياسها وتضع **لوفنجر** (**1979**, **Loevinger**) صدق البناء في إطارين هما:

-إلى أي حد يقيس الاختبار خاصية أو سمة لها وجود فعلي؟

-إلى أي حد يكون هناك تناظر بين التفسير المقترح للسمة أو للخاصية وما يقيسه المقياس فعلاً؟

فالإطار الأول يقدم أدلة حول مقدار ونوع الارتباطات بين فقرات المقياس، ويضفي هذا معنى سيكومترياً على المقياس، في حين يزود الإطار الثاني معنى عملياً أو مهنياً للمقياس (**الخطيب، 2004، 294-295**)، ولكون هذه الدراسة دراسة مقارنة في بيئتين مغايرتين

(اليمن والجزائر)، ولأجل استخراج هذا النوع من الصدق تم تطبيق المقياس على عينتين استطلاعيتين قوامهما (**160**) طالباً وطالبة، بمعدل كل عينة (**80**) طالباً وطالبة في كل بلد باستخدام معامل ارتباط **بيرسون Pearson** لحساب معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (4) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر

الرقم	معامل الارتباط		الرقم	معامل الارتباط	
	اليمن	الجزائر		اليمن	الجزائر
1	.234(*)	.352(**)	41	.325(**)	.435(**)
2	.277(*)	.243(*)	42	.293(**)	.306(**)
3	.338(**)	.484(**)	43	.398(**)	.397(**)
4	.318(**)	.278(*)	44	.472(**)	.435(**)
5	.299(**)	.317(**)	45	.602(**)	.532(**)
6	.274(*)	.271(*)	46	.471(**)	.597(**)
7	.260(*)	.444(**)	47	.449(**)	.382(**)
8	.255(*)	.316(**)	48	.328(**)	.410(**)
9	.370(**)	.389(**)	49	.291(**)	.239(*)
10	.312(**)	.287(**)	50	.351(**)	.270(*)
11	.304(**)	.386(**)	51	.398(**)	.419(**)
12	.461(**)	.333(**)	52	.268(*)	.250(*)
13	.470(**)	.427(**)	53	.273(*)	.229(*)
14	.511(**)	.494(**)	54	.303(**)	.236(*)
15	.318(**)	.243(*)	55	.449(**)	.269(*)
16	.394(**)	.448(**)	56	.245(*)	.225(*)
17	.522(**)	.550(**)	57	.330(**)	.401(**)
18	.315(**)	.335(**)	58	.408(**)	.564(**)
19	.255(*)	.277(*)	59	.270(*)	.279(*)
20	.491(**)	.596(**)	60	249(*)	.303(**)
21	.458(**)	.525(**)	61	.243(*)	.331(**)
22	.370(**)	.536(**)	62	.500(**)	.598(**)
23	.419(**)	.331(**)	63	.555(**)	.584(**)
24	.403(**)	.365(**)	64	.519(**)	.488(**)
25	.535(**)	.450(**)	65	.302(**)	.329(**)
26	.492(**)	.439(**)	66	.294(**)	.330(**)
27	.336(**)	.534(**)	67	.534(**)	.445(**)
28	.512(**)	.435(**)	68	.298(**)	.366(**)
29	.419(**)	.520(**)	69	.384(**)	.325(**)
30	.526(**)	.543(**)	70	.250(*)	.316(**)
31	.463(**)	.492(**)	71	.345(**)	.293(**)
32	.472(**)	.442(**)	72	.225(*)	.423(**)
33	.516(**)	.533(**)	73	.277(*)	.283(*)
34	.479(**)	.603(**)	74	.502(**)	.488(**)
35	.543(**)	.509(**)	75	.273(*)	.237(*)
36	.525(**)	.522(**)	76	.445(**)	.328(**)
37	.370(**)	.438(**)	77	.340(**)	.417(**)
38	.423(**)	.538(**)	78	.235(*)	240(*)
39	.257(*)	.422(**)	79	.260(*)	.239(*)
40	.387(**)	.459(**)			

يتضح من الجدول السابق أنَّ معظم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (**0.01**، و**0.05**)، مما يدل على قوة الصدق التكويني لجميع عبارات المقياس.

* دالة عند مستوى **0.05**

** دالة عند مستوى **0.01**

ومن خلال ما سبق عرضه يتضح أنَّ المقياس يتصف بالصدق، ويمكن قياس ما وضع لقياسه، وبالتالي يمكن الوثوق بالبيانات والمعلومات التي يُستخدم في جمعها، ويمكن استخدامه في البحث الحالي.

ثبات المقياس: Scale Reliability

يُعد ثبات المقياس من الخصائص السيكومترية الأساسية في إعداد أي مقياس مقنن وذلك لأنَّه يشير إلى الدرجة العالية من الدقة والإتقان والاتساق فيما يزود به من بيانات عن الشخص المفحوص ويقصد بثبات المقياس أن يعطي نفس النتائج إذا ما استخدم الاختبار أكثر من مرة تحت ظروف متماثلة (جابر وكاظم، **1978**، **287**)، يمكن عرض الطرق المتبعة في حساب ثبات المقياس على النحو الآتي:

- **ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية:** قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك عن طريق حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية باستخدام حزمة التحليل الإحصائي **SPSS** وتراوحت معاملات الثبات في البلدين اليمن والجزائر ما بين (**0,74**، و**0,75**) على التوالي، وهما معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أنَّ المقياس يتمتع بثبات مرتفع، وبالتالي مناسبته لأغراض البحث الحالي.
- **طريقة ألفا كرونباخ (α)**: تم استخدام معادلة ألفا (α) كرونباخ لحساب الاتساقات الداخلية البينية للمقياس، حيث بلغت درجات معاملات ثبات المقياس في البلدين اليمن والجزائر (**0.93**، و**0.92**) على التوالي مما يشير الى تمتع المقياس باتساق داخلي يمكن الوثوق بنتائجه في البحث الحالي.
- **طريقة التصحيح:**

لقد تم وضع ثلاثة بدائل للإجابة على عبارات المقياس علماً بأن جميع عبارات المقياس سلبية والجدول التالي يوضح بدائل مقياس ضغوط الحياة الثلاثة والدرجات المعتمدة لها:

جدول (5)

بدائل مقياس الضغوط النفسية والدرجات المعتمدة لها

دائمـــاً	أحـيانــاً	أبـــداً
3	2	1

بحيث تدل الدرجة الكلية المرتفعة على ارتفاع مستوى الضغوط النفسية وتدل الدرجة الكلية المنخفضة على انخفاض مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في البلدين اليمن والجزائر.

ب- مقياس الذكاء الوجداني:

✍**تصميم المقياس**: إعداد **الدردير** (2002)، وقد تم تطبيقه في البيئة الجزائرية من قبل الباحثة نسيمه طالب(2009)، ويتكون من (88) فقرة في صورته النهائية ملحق رقم (2)، وصمم وفق مكونات نموذج **دانييل جولمان** (**D.Goleman,(1998**، ويتمتع المقياس بخصائص سيكومترية مرتفعة يمكن الوثوق بموضوعية النتائج التي يمكن الحصول عليها من استجابات الطلبة وأنه يقيس ما وضع لقياسه، حيث تم التحقق من قبل **الدردير** (2002) من الصدق العاملي للمقياس، والصدق التمييزي في ضوء الدرجة الكلية للمقياس، وكذا الصدق التلازمي فقد بلغ ارتباطه بمقياس الذكاء الانفعالي إعداد **عثمان ورزق** (1998) (**0.75**) وهو دال عند مستوى (**0.01**).

ويتمتع المقياس أيضاً بمستوى مرتفع من الثبات فقد بلغ معامل الثبات باستخدام معادلة **ألفا كرونباخ** (α) (**0.85**) وهو دال عند مستوى (**0.01**)، وبلغ مستوى الثبات بالإعادة (**0.88**) وهو دال عند مستوى (**0.01**).

✍**الخصائص السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:** بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني على البيئتين اليمنية والجزائرية تم اختيار عينة استطلاعية تألفت من (**160**) طالباً وطالبة من طلبة أقسام كليتي الآداب جامعتي صنعاء، والجزائر**2** بمعدل (**80**) طالباً وطالبة من كل بلد، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مختلف التخصصات والمستويات الدراسية، وطبيق عليهم مقياس الذكاء الوجداني، وتم استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس وهي على النحو الآتي:

✍ **صدق المقياس Scale Validity:**

فالاختبار أو المقياس الصادق يقيس ما وضع لقياسه، وتختلف المقاييس والاختبارات في مستويات صدقها تبعاً لاقترابها أو ابتعادها من تقدير تلك الصفة المراد قياسها، فمفهوم الصدق يعتبر من أهم وأكثر المفاهيم أهمية في إعداد أدوات البحث، إن لم يكن أهمها على الإطلاق (**محمود، 2007، 312**)، وتم التحقق من صدق المقياس في البحث الحالي على النحو الآتي:

☜ **صدق المحتوى**: تم حساب الاتساق الداخلي (البنيوي) عن طريق حساب معاملات ارتباط كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (6)

يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر

الرقم	معامل الارتباط		الرقم	معامل الارتباط	
	اليمن	الجزائر		اليمن	الجزائر
1	.464(**)	.364(**)	43	.271(*)	.253(*)
2	.322(**)	.312(**)	44	.543(**)	.498(**)
3	.481(**)	.415(**)	45	.435(**)	.528(**)
4	.529(**)	.608(**)	46	.517(**)	.504(**)
5	.459(**)	.421(**)	47	.405(**)	.458(**)
6	.409(**)	.545(**)	48	.526(**)	.299(**)
7	.243(*)	.253(*)	49	.271(*)	.291(**)
8	.446(**)	.330(**)	50	.422(**)	.439(**)
9	.456(**)	.574(**)	51	.493(**)	.248(*)
10	.592(**)	.343(**)	52	.543(**)	.296(**)
11	.277(*)	.515(**)	53	.369(**)	.516(**)
12	.511(**)	.312(**)	54	.475(**)	.300(**)
13	.578(**)	.522(**)	55	.520(**)	.250(*)
14	.343(**)	.394(**)	56	.372(**)	.423(**)
15	.419(**)	.424(**)	57	.484(**)	.428(**)
16	.551(**)	.329(**)	58	.499(**)	.585(**)
17	.284(*)	.314(**)	59	.402(**)	.331(**)
18	.375(**)	.547(**)	60	.278(*)	.483(**)
19	.420(**)	.347(**)	61	.318(**)	.438(**)
20	.411(**)	.595(**)	62	.281(*)	.307(**)
21	.230(*)	.346(**)	63	.315(**)	.643(**)
22	.490(**)	.301(**)	64	.413(**)	.451(**)
23	.369(**)	.451(**)	65	.539(**)	.535(**)
24	.472(**)	.337(**)	66	.449(**)	.330(**)
25	.385(**)	.323(**)	67	.454(**)	.292(**)
26	.500(**)	.348(**)	68	.473(**)	.244(*)
27	.471(**)	.267(*)	69	.467(**)	.364(**)
28	.453(**)	.472(**)	70	.272(*)	.312(**)
29	.283(*)	.221(*)	71	.278(*)	.415(**)
30	.514(**)	.527(**)	72	.243(*)	.599(**)
31	.490(**)	.470(**)	73	.225(*)	.464(**)
32	.471(**)	.605(**)	74	.336(**)	.518(**)
33	.523(**)	.311(**)	75	.403(**)	.228(*)
34	.376(**)	.291(**)	76	.512(**)	.239(*)
35	.501(**)	.368(**)	77	.247(*)	.307(**)
36	.361(**)	.235(**)	78	.283(*)	.525(**)
37	.445(**)	.298(**)	79	.274(*)	.249(*)
38	.384(**)	.264(*)	80	.230(*)	.618(**)
39	.487(**)	.295(**)	81	.312(**)	.396(**)
40	.340(**)	.304(**)	82	.413(**)	.503(**)
41	.263(*)	.255(*)	83	.491(**)	.301(**)
42	.431(**)	.472(**)			

يتضح من الجدول السابق أنَّ جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة عند مستوى (**0,01، 0,05**)، مما يشير إلى صدق المقياس في اتساقه الداخلي، ومما يدل على قوة تماسك عباراته فيما بينها والدرجة الكلية للمقياس، أي أنَّ المقياس صادق في قياس ما وضع لقياسه، وبالتالي مناسبته لأغراض البحث الحالي.

ثبات المقياس: Scale Reliability

هو ثبات الإجابة على المقياس أي ثبات الأداء على المقياس، ولهذا فإنَّ ما يحسب ثباته هو عينة استجابات نحصل عليها من مجموعة من الأفراد، وخاصية الثبات تعني إلى أي درجة يعطي الاختبار أو المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه أو انسجامه واستمرارية عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة وعلى أفراد مختلفين (**محمود**، **2007**، **322**، **323**)، وقد تم حساب ثبات المقياس على النحو الآتي:

- **طريقة ألفا كرونباخ (α)**: تم استخدام معادلة ألفا (α) **كرونباخ** لحساب الاتساقات الداخلية البينية للمقياس، وقد تراوحت معاملات ثبات المقياس بين (**0.93—0.90**) في البيئتين اليمنية والجزائرية على التوالي، مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات مرتفع.
- **ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية:** قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك عن طريق حساب قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية باستخدام حزمة التحليل الإحصائي **SPSS** وتراوحت معاملات الثبات في البلدين اليمن والجزائر ما بين (**0,94**، **و0,93**) على التوالي، وهما معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أنَّ المقياس يتمتع بثبات مرتفع، وبالتالي مناسبته لأغراض البحث الحالي.

يتضح مما سبق أنَّ مقياس الذكاء الوجداني يتمتع بخصائص سيكومترية من صدق وثبات مناسبين لأغراض البحث الحالي.

طريقة تصحيح المقياس:

يتم تقدير الدرجات على المقياس بإعطاء الدرجات المقابلة للاستجابات، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (7)

تقدير الدرجات على بدائل إجابات الطلبة على فقرات المقياس

بدائــل الإجابات	تنطبق عليَّ تماماً	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ أحياناً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ إطلاقاً
الدرجات	5	4	3	2	1

وتتراوح درجة الفرد على المقياس فيما بين (**83**) درجة كحد أدنى، و(**415**) درجة كحد أقصى، ولا تحسب المفردات المتكررة الأرقام (**45**، **74**، **81**، **86**، **88**)، فالفرد الذي يتميز بالذكاء

الوجداني هو الذي يحصل على درجات مرتفعة في جميع عوامل المقياس الخمسة، وبالتالي فإنَّ الدرجة الكلية على المقياس تساوي مجموع درجات الفرد على مفردات المقياس (**83**) مفردة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى تمتع الفرد بالذكاء الوجداني (**الدردير**، **2004**، **61-75**).

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

بناءً على فروض البحث الحالي والتي يسعى الباحث إلى التحقق منها إحصائياً للإجابة على تساؤلات البحث، لجأ إلى استخدام حزمة البرامج **SPSS** للمعالجات الإحصائية، حيث يُعد من أكثر البرامج الإحصائية استخداماً في التحليل الإحصائي من قبل الباحثين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية (**الغامدي، 2003**، **2**).

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج البحث

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، وفقاً لأهداف البحث وفرضياته، وذلك في ضوء استجابات أفراد العينة على أدوات البحث، وتم إجراء عملية التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها باستخدام الحزمة الإحصائية المستخدمة في العلوم الاجتماعية **SPSS**، وعرض النتائج ومناقشتها، ومحاولة تفسيرها وفق تسلسل تساؤلات وفرضيات البحث، ومقارنتها بنتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال، واستخلاص الاستنتاجات، والمقترحات، ويمكن عرض ذلك على النحو الآتي:

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

والتي تنص على:" وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة اليمن/ الجزائر ".

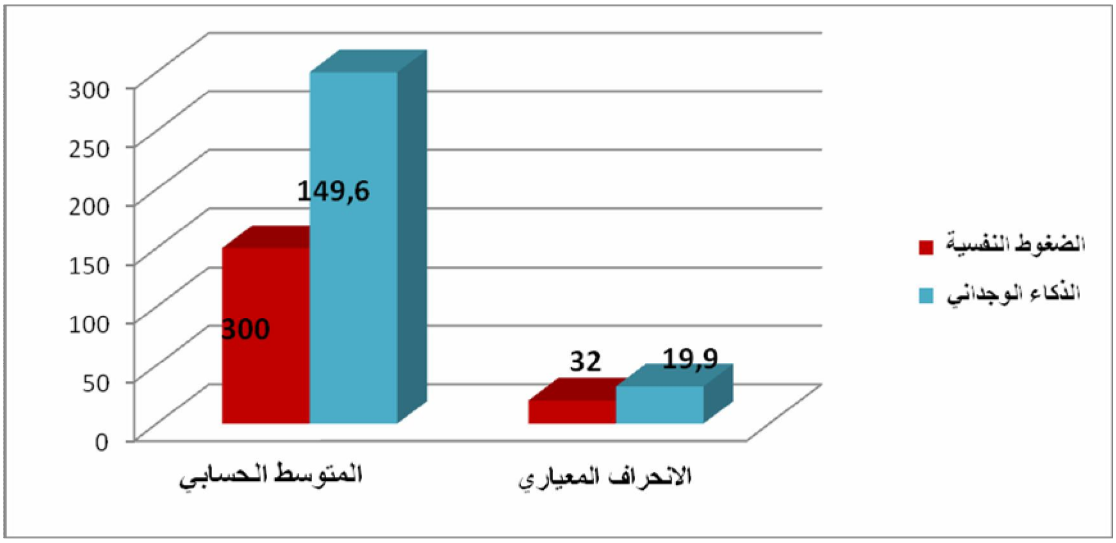
ولاختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل ارتباط **بيرسون Pearson** لدراسة العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في البلدين ككل، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (8)

يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى عينة البحث ككل (ن = 1000)

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	149.6	19.9	0.04-	0.241
الذكاء الوجداني	300.4	32.1		

يتضح من الجدول (**8**) وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة غير دالة إحصائياً بين درجات الضغوط النفسية ودرجات الذكاء الوجداني لدى عينة البحث ككل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للضغوط النفسية (**149.6**) وبانحراف معياري (**32.15**)، بينما بلغ متوسط الذكاء الوجداني (**300.4**) وبانحراف معياري (**19.9**)، وبلغ معامل الارتباط بينهما (**-0.04**)، وهي قيمة ضعيفة غير دالة إحصائياً، وبالتالي فإن هذه الفرضية الجزئية لم تتحقق، وتعد هذه النتيجة غير متوقعة ولكنها مقبولة، ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:



شكل (14) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيري البحث للعينة ككل

ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة موضوع البحث الحالي، حيث يتناول الضغوط النفسية كحالة، أي مؤقتة وآنية لدى طلبة الجامعة ترتبط بالمواقف الحياتية التي تواجههم في حياتهم اليومية، والمثيرات المسببة التي تستدعي هذه الحالة في لحظة من اللحظات، وموقف معين وسرعان ما تهدأ وتزول بزوال هذه المواقف والمثيرات، وبالتالي يمكن أن تختلف نتائج قياسها من وقت لآخر، ويمكن أن تتأثر بوقت استجابة الطلبة على المقياس، وهذا ما يشير إليه (**عبد الخالق وحافظ، 1988، والبحيري، 1984**) بأن حالة الضغوط النفسية مؤقتة تظهر مترافقة ومتزامنة مع المثير الذي يستدعي هذه الحالة في لحظة معينة، وتهدأ وتعود الأمور إلى نصابها عندما تتلاشى وتزول المثيرات المسببة لها بالتدرج، أما الضغوط كسمة فهي شبه ثابتة في الشخصية، وتسيطر على الشخص بشكل دائم، بغض النظر عن ظهور أو وضوح المثيرات المسببة لذلك (**الأحمد، 2001، 124**)، بينما الذكاء الوجداني يعد مرتبطاً بسمات الشخصية، وتعد مهاراته ومكوناته ثابتة نسبياً في شخصية الأفراد، وذلك بحسب النماذج المختلطة والمتمثل في نموذج جولمان، والذي أشار إلى الذكاء الوجداني باعتباره أداءً سلوكياً ملاحظاً، ويتضمن بعض سمات الشخصية (**الداوش، 2004، 41**) وهذا ما أثبتته دراسة **الدردير** (**2004، 120**)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني بالعوامل الستة عشر للشخصية ما عدا سمة الذكاء العقلي.

بالإضافة إلى ما سبق قد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة مقياسي الضغوط النفسية والذكاء الوجداني حيث يقيسا مؤشرات انفعالية وسلوكية متشابهة وباتجاه عكسي، وبالتالي أخذت

إجابات الطلبة تتمحور حول القيم الوسطية مما أضعف معامل الارتباط بينهما، وتأثرت النتيجة الكلية للارتباط بالنتيجة الجزئية لطلبة الجامعة في الجزائر.

وتتباين هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الاسطل (**2010**) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ومهارات مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في غزة، ودراسة **سعداوي (2010)**، والتي أشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة للذكاء الوجداني بإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الثانوية في الجزائر، ويمكن رد ذلك إلى أن هاتين الدراستين تناولتا مهارات وإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، وليست الضغوط النفسية كاضطراب نفسي، وتعد هذه المهارات والإستراتيجيات جزء من مهارات الذكاء الوجداني، وبالتالي فإنه من الطبيعي أن يكون هناك ارتباط بين مهارات وإستراتيجيات الضغوط النفسية والذكاء الوجداني.

وقد انبثقت عنها الفرضيات الجزئية الآتية:

- **الفرضية الجزئية الأولى**:

والتي تنص على:" وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن ".

وللكشف عن العلاقة الارتباطيه بين درجات الضغوط النفسية ودرجات الذكاء الوجداني لدى أفراد العينة في اليمن، ولاختبار هذه الفرضية الجزئية تم حساب معامل ارتباط بيرسون **Pearson**، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

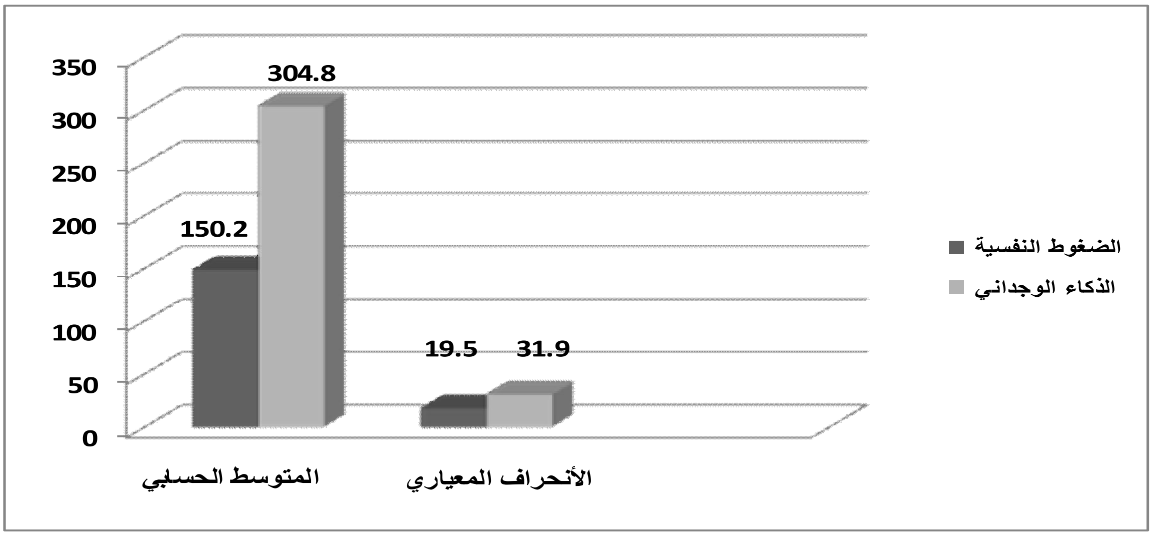
جدول (9)

يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن (ن = 500)

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	**150.2**	**19.5**	**0.12-**	**دال عند 0.01**
الذكاء الوجداني	**304.8**	**31.9**		

يتضح من الجدول (**9**) وجود علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن، حيث بلغ متوسط الضغوط النفسية (**150,2**)، وبانحراف معياري (**19.5**)، بينما بلغ متوسط الذكاء الوجداني (**303.8**)، وبانحراف معياري

(**31.9**)، وقد بلغ معامل الارتباط (**-0.12**) وهو معامل ارتباط سالب ودال إحصائياً عند مستوى (**0.01**)، مما يدل على أن الزيادة في قيمة الذكاء الوجداني يقابله انخفاض في مستوى الضغوط النفسية، وبالتالي تتحقق الفرضية الجزئية، ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:



شكل (15) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيري البحث لعينة اليمن

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن طلبة الجامعة في اليمن يستخدمون مهارات الذكاء الوجداني لمواجهة الضغوط النفسية التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية، مما يمكنهم من تحمل الصعوبات والتحديات التي تواجههم، والتوافق معها، وبالتالي يدركون حجم المسئولية الملقاة على عاتقهم مما يجعلهم يستخدموا مهارات مختلفة للتغلب على هذه الصعوبات والتحديات، بحيث يكونوا أكثر اعتمادية على الذات، وتنمية مهاراتهم للتخفيف من آثار هذه الضغوط النفسية، والتعامل مع هذه المواقف من خلال فهم المشاعر الذاتية، وإدراك المواقف الحياتية التي تعترضهم، والتخطيط لحل مشاكلهم بأنفسهم، وفهم مشاعر الآخرين، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة، والبحث عن العون، والمساندة الاجتماعية، وهذا ما توصلت إليه دراسة **جيمس كاندل أوغراندل** (**J. E .Candell, (1984**)، والتي أشارت نتائجها إلى أهمية دور الاهتمام الاجتماعي في التخفيف من الضغوط النفسية (**السيد، 2009، 12**).

فالأفراد الأذكياء وجدانياً لديهم القدرة على تحديد الكيفية التي يشعرون بها ويفهمون مضامين هذه المشاعر، وينظمون خبراتهم الانفعالية بفعالية، وبالتالي يكونون أكثر توافقاً مع

المواقف الحياتية، وأكثر نجاحاً مع الخبرات السلبية، ويكونون قادرين على التعرف إلى أساليب المواجهة الفعالة وممارستها في المواقف الضاغطة (**الشهري، 2009،47**).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كلٍ من سرور (**2003**) **بهابو وآخرون** (**2004**)، التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي مستويات الذكاء الوجداني في مهارات مواجهة الضغوط النفسية لصالح مرتفعي مستوى الذكاء الوجداني، مما يعني أن هناك علاقة بين الذكاء الوجداني ومهارات مواجهة الضغوط النفسية.

كما يرى **سالوفي وآخرون** (**Salovey, et al (2000** أنَّ أساليب المواجهة الإيجابية للضغوط النفسية يعتمد على الكفاءة الوجدانية، وأنَّ القصور فيها يؤدي إلى مواجهة أكثر تعقيداً، حيث أنَّ الأفراد مرتفعي الذكاء الوجداني قادرون أكثر من غيرهم على مواجهة هذه المواقف بكفاءة ونجاح (**العبيدان، 2008**) نقلاً عن (**سعداوي، 2010، 112**)، ومن هنا تكمن أهمية مهارات الذكاء الوجداني في مواجهة الضغوط النفسية التي تحيط الأفراد، وما قد ينتج عنها من آثار، وتحقيقهم توافقاً أفضل مع معطيات الحياة المعاصرة، والتحكم فيها وصولاً إلى تحقيق التوازن الانفعالي والذكاء الوجداني بمثابة المنبئ الأساسي لما يمكن أن يكون عليه الفرد، ومدى نجاحه في حياته الحالية، وما سيكون عليه في المستقبل، عن توافقه النفسي والاجتماعي وصحته النفسية.

- **الفرضية الجزئية الثانية:**

وتنص على:" وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني والضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في الجزائر ".

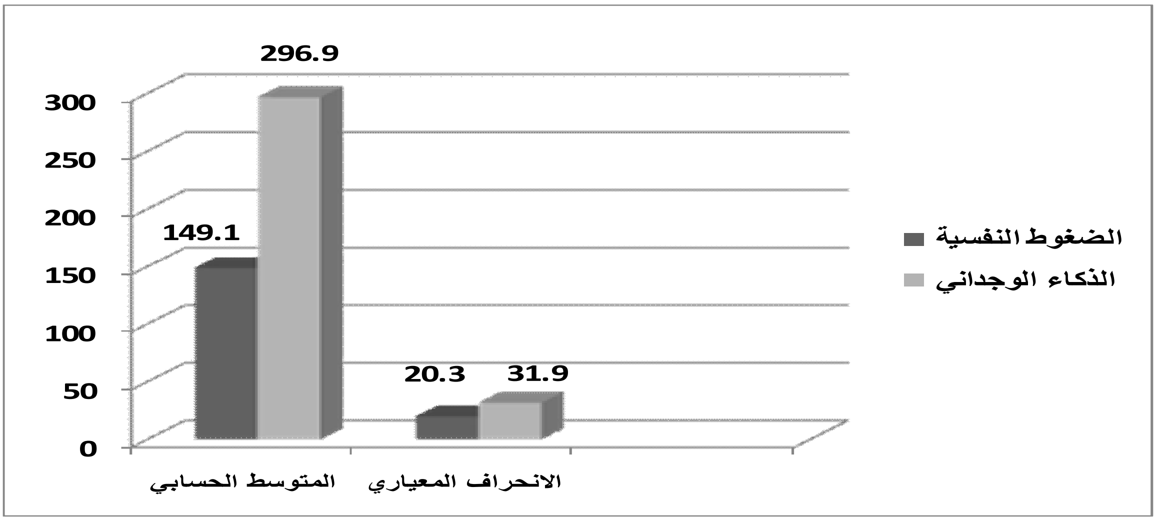
وللكشف عن العلاقة الارتباطيه بين درجات الضغوط النفسية ودرجات الذكاء الوجداني لدى عينة البحث في الجزائر، تم حساب معامل ارتباط **بيرسون Pearson**، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (**10**)

يوضح نتائج العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في الجزائر (ن = 500)

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	149.1	20.3	0.035	غير دال
الذكاء الوجداني	296.9	31.9		

يتضح من الجدول (**10**) أنَّه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في الجزائر، حيث بلغ معامل الارتباط (**0.035**) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وبالتالي لم تتحقق هذه الفرضية الجزئية، ويمكن توضيح هذه النتيجة في الشكل التالي:



شكل (16) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيري البحث لعينة الجزائر

وهذا لا يعني أن الطلبة لا يمتلكون ذكاءً وجدانياً، فقد بلغ متوسط درجات الضغوط النفسية (**149.1**)، وبانحراف معياري (**20.3**)، وبلغ متوسط درجات الذكاء الوجداني (**296.9**) بانحراف معياري (**32**)، وهو فوق المتوسط النظري (**249**)، مما يشير إلى أن طلبة الجزائر يتمتعون بدرجة من الذكاء الوجداني فوق المتوسط وقريبة من نظرائهم اليمنيين، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى عوامل الصدفة وتدخل عوامل محايدة أثرت على العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث، وهي على النحو الآتي:

- الإضرابات المتكررة لطلبة الجامعة في الجزائر احتجاجاً على تغير نظام التعليم الجامعي والتي رافقت تطبيق أدوات البحث، مما أثر على استجابتهم على مقياسي البحث، نتيجة تركز اهتماماتهم على مواضيع أخرى تتحدد بأهداف الاضرابات والمظاهرات.

- طبيعة مقياسي الضغوط النفسية والذكاء الوجداني، والتي تقيس مؤشرات نفسية وسلوكية متشابهة مما قد يدفع بالطلبة إلى التخمين وتركز إجاباتهم على القيم الوسطية، مما يضعف معامل الارتباط بين متغيري البحث.

- قد يرجع إلى تجانس مجتمع البحث مما أنعكس على عينة البحث، فكلما كانت عينة البحث متجانسة كلما كانت استجاباتهم على مقياسي البحث متقاربة، وبالتالي يضعف الارتباط بينهما **(علام، 2000، 121-123)**.

- قد يتدخل أثر التدريب **Practice effect** أو الخبرات السابقة حيث قد يلعب التخصص الدراسي دوراً في نتائج درجات الطلبة على مقياسي البحث فمعظم عينة طلبة الجزائر من التخصصات الإنسانية والاجتماعية، وما يتلقاه هؤلاء الطلبة من معلومات تخصصية حول المهارات الاجتماعية، والجوانب الانفعالية، والعلاقات الإنسانية، وذلك لتوقف الدراسة في معظم التخصصات الأخرى نتيجة الإضرابات الطلابية أثناء تنفيذ البحث الميداني.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة **الاسطل (2010)** في غزة، والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني ومهارات مواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، ودراسة **سعداوي (2010)** في الجزائر، والتي أشارت نتائجها إلى أن هناك علاقة للذكاء الوجداني بإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية.

2- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

وتنص على:" وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن والجزائر ".

وللتحقق من صحة الفرضية، وللكشف عن مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد البحث تم استخدام اختبار **(T-test)** لعينتين مستقلتين متجانستين، بعد استخدام اختبار **(Levine's)** لتجانس المجموعتين، ويمكن توضيح نتائج الفروق بحسب هذا المتغير في الجدول التالي:

جدول (**11**)

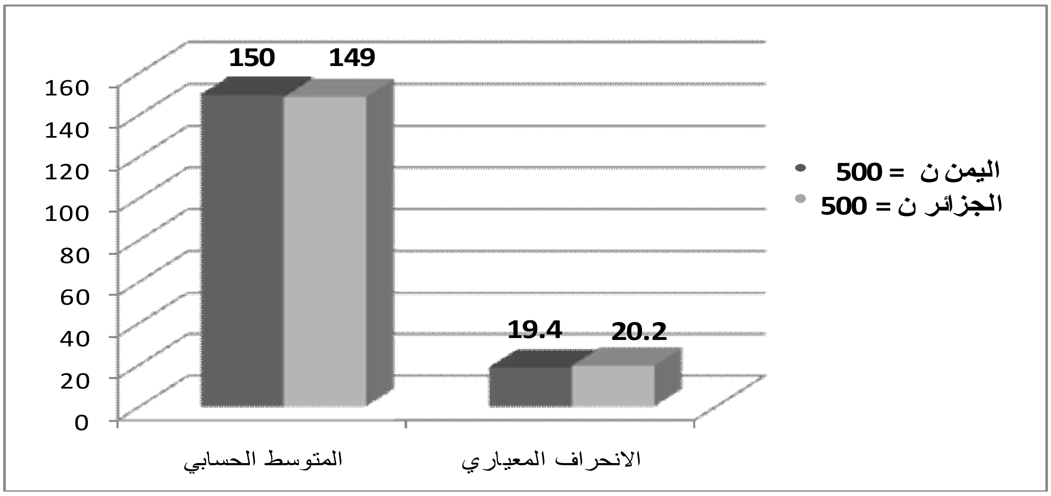
يوضح نتائج الفروق بين متوسطات درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة تُعزى لمتغير البلد

اليمن/ الجزائر (ن = 1000)

البلد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
اليمن ن= 500	150	19.4	0.87	998	0.87	غير دال
الجزائر ن= 500	149	20.2	0.90			

يتضح من الجدول (**11**) أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة تُعزى لمتغير البلد، مما يعني أن طلبة الجامعة في اليمن يعانون من ضغوط نفسية كنظرائهم الجزائريين، وبالتالي لا تتحقق هذه الفرضية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في البلدين دون المتوسط النظري البالغ (**158**)، حيث بلغ متوسط درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في اليمن (**150**) وبانحراف معياري (**19.4**)، بينما بلغ متوسط درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في الجزائر (**149**) وبانحراف معياري (**20.2**)، وبلغت قيمة **T** (**0.87**) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، ويمكن توضيح هذه النتيجة في الشكل التالي:



شكل (17) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الضغوط النفسية في البلدين

ويمكن تفسير ذلك إلى العوامل الموقفية التي تقاس فيها الضغوط النفسية كحالة مرتبطة بالموقف الذي تقاس فيه هذه الضغوط، وبالتالي فإنه من الطبيعي أن تختلف هذه النتائج مع

نتائج الدراسات السابقة، فالضغوط النفسية كاستجابة تختلف من شخص لآخر، وعند نفس الشخص من وقت لآخر، وبحسب الموقف الذي يقاس فيه الضغط النفسي، فقد طبق مقياسي البحث في فترتين زمنيتين مختلفتين إلاَّ أنَّها قد تكون الضغوط النفسية فيها منخفضة نسبياً، حيث كان تطبيق مقياسي البحث على عينة اليمن في **2010/11/9** بداية العام الدراسي، ففي هذه الفترة ما زال الطلبة لا يعانوا من كثافة الدروس ومتطلبات الدراسة، بينما في الجزائر كان التطبيق في **2011/02/16** بعد امتحانات السداسي الأول، وما تتميز به هذه الفترة من استقرار نفسي، وهذا ما يشير إليه (**حسين، 2006، 43**) بأن الضغوط النفسية لا يمكن تفسيرها على المستوى البيئي وحده فحسب، بل يوضع في الاعتبار خصائص الشخصية للأفراد، وطريقة إدراكهم للموقف وطبيعة المواقف الآنية التي يمرون بها من حيث الشدة، فالاستجابة للضغوط النفسية تختلف باختلاف الزمن الفاصل بين الاستجابتين، حيث يرى **سيمور Seymour,** إنَّ معظم الناس يعتقدون أنَّ انفعالاتهم ما هي إلاَّ ردة فعل تلقائي تجاه المواقف، بينما قلة منهم يدركوا أنَّ الانفعالات تتحدد بما يفكر فيه الفرد، وبالطريقة التي يفسر بها هذه المواقف (**عبد الغفار، 2003، 135**) نقلاً عن (**الهي، 2009، 62**).

وتتباين هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة **وهبان** (**2008**)، والتي أظهرت أن طلبة اليمن يعانوا من الضغوط النفسية أكثر من نظرائهم الجزائريين، ودراسة **الضريبي** (**2011**) التي أظهرت أن مدرسي اليمن يعانون من الضغوط النفسية أكثر من نظرائهم السوريين، ويمكن إرجاع وجود ضغوط نفسية بحسب هاتين الدراستين، أنَّ دراسة **وهبان** (**2008**) طبقت في ظروف اقتصادية ومعيشية صعبة نتيجة تداعيات الأزمة المالية العالمية؛ وما تركته من آثار نفسية انعكست على استجابة الطلبة على مقياس ضغوط الحياة، بينما طبقت دراسة **الضريبي** (**2011**) على عينة من المدرسين وهذه الشريحة عرضة لضغوط مهنية نتيجة تدني مستوى الدخل الشهري، والظروف المهنية التي يعملون فيها؛ وخاصة مع ازدياد كثافة الطلبة فاقت القدرة الاستيعابية للمدارس، وتغير النظرة للعملية التعليمية؛ وأصبح الطالب محور العملية التربوية والتعليمية بدلاً من المدرس مما زاد من الأعباء على المدرسين.

3- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

وتنص على:" وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث".

وللتحقق من صحة الفرضية والكشف عن مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار **(T-test)** لعينتين مستقلتين متجانستين، وذلك بعد استخدام اختبار **(Levine's)** لتجانس المجموعتين، ويمكن عرض نتائج الفروق بحسب هذا المتغير في الجدول التالي:

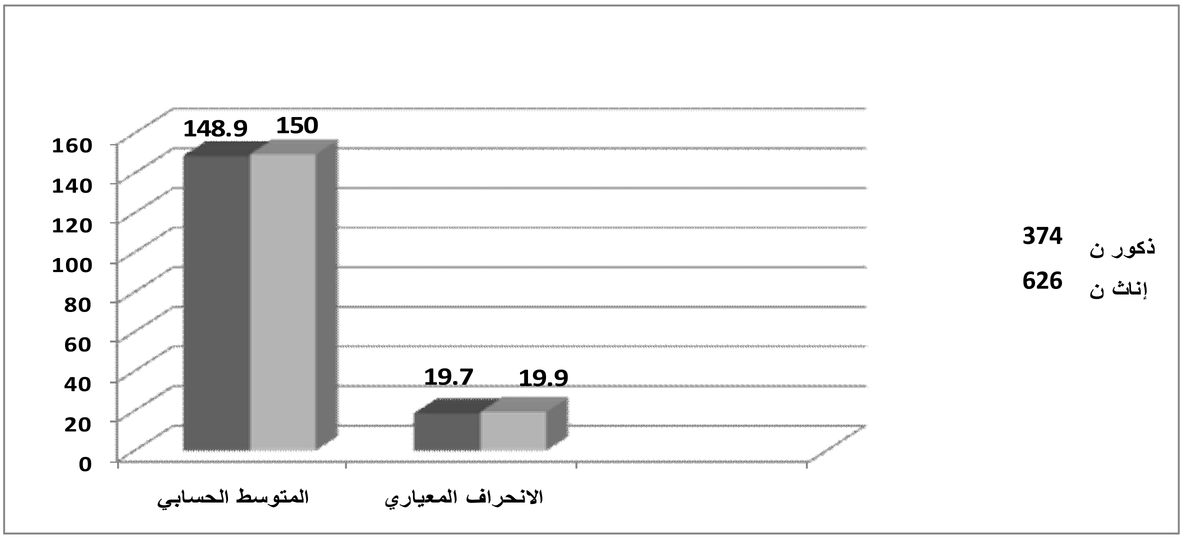
جدول (12)

يوضح نتائج الفروق بين متوسطات درجات الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث (ن= 1000)

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
ذكور ن = 374	148.9	19.7	1	998	0.84	غير دال
إناث ن = 626	150	19.9	0.8			

يتبين من الجدول (**12**) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في درجة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة في البلدين، أي أنه لا يوجد اختلاف بين الجنسين في درجة الضغوط النفسية، وبالتالي فإن هذه الفرضية لم تتحقق.

وبالرجوع إلى متوسط درجات الضغوط النفسية لدى الطلبة الذكور والذي بلغ **(148.9)** وبانحراف معياري **(19.7)**، بينما بلغ متوسط درجات الإناث **(150)** وبانحراف معياري **(19.9)**، وبلغت قيمة **T** **(0.84)** وهي قيمة غير دالة إحصائياً، ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:



شكل (18) يوضح المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لدرجات الضغوط النفسية لدى الذكور والإناث

يتضح مما سبق أن الإناث يعانين من الضغوط النفسية أكثر من الذكور على الرغم من عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية، وربما يرجع ذلك إلى التكوين النفسي للإناث بأنهن أكثر عاطفية وتأثراً بالنواحي النفسية، كما أن ميكانيزمات المواجهة للمواقف النفسية لديهن أقل قدرة منها لدى الذكور، بالإضافة إلى أن كثرة الأعباء والمسئوليات الأسرية الملقاة على عاتق الفتاة مع مسئوليات الدراسة قد يؤدي إلى شعورهن بالتوتر والعجز (**متولي، 2000، 145**).

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة الجامعة هي نفسها بالنسبة للجنسين، ويدل ذلك على أن الإناث تتحمل أعباء ومسئوليات الحياة مثلها مثل الذكور، وأصبح للإناث دوراً في الحياة أكبر مما كان عليه سابقاً، مما يجعلها تدرك الضغوط النفسية كأخيها الرجل، ويمكن أن يرجع هذا إلى التغيرات الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والتعليمية، والتربوية التي طرأت على المجتمعات العربية، وانعكاسها على عملية التنشئة الاجتماعية، ويمكن إرجاع هذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها طلبة الجامعة فهي تشكل بداية مرحلة الشباب، والتي يتطلع فيها الطلبة ذكوراً وإناثاً على حدٍ سواء إلى بناء مستقبلهم الأسري والمهني، وبالتالي قد يتشاركون في نفس الهموم والمشاكل.

وبحسب **سيد (2006)** فإن الأسرة العربية الحديثة تحث الإناث تماماً مثل الذكور على الانخراط في مجالات الحياة المختلفة، والذي يعد مقبولاً اجتماعياً، والذي يسمح للمرأة العربية بالتفوق والمنافسة فيه، وبالتالي تغير مستوى طموح المرأة وأصبحت أكثر تطلعاً وطموحاً، وأكثر

دافعية للإنجاز عن ذي قبل، بالإضافة إلى تأثير ظروف المجتمع، بما فيها تحقيق الاكتفاء الذاتي والبطالة، توعدم قدرة الرجل لوحده على تلبية متطلبات الأسرة، وعدم ضمان المستقبل في حالة الطلاق، مما يزيد من دافعيتهن للتفوق والنجاح لضمان المستقبل والتحرر من القيود الاقتصادية (**سيد، 2006 ،126-127**)، وبتغير نظرة المجتمع للمرأة، وظهور الاتجاهات المختلفة لمساواة المرأة بالرجل، مما جعلها تشارك الرجل بمجالات الحياة المختلفة، مما يجعلها عرضة لنفس مصادر الضغوط النفسية التي يواجهها الرجل، وبالتالي تزول الفروق بين الجنسين في التأثر بالضغوط النفسية، وخاصة وأن البحث الحالي لا يركز على الضغوط النفسية التي قد يكون مصدرها بيولوجي أو فسيولوجي، والتي يمكن أن تبرز الفروق بين الجنسين.

وتتماشى نتائج البحث الحالي مع معظم الدراسات في مجال الضغوط النفسية، والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في مدى التأثر بالضغوط النفسية، كدراسة **جيك وميتز (Jick & Mitz, (1985** والتي أشارت نتائجها إلى أن الذكور والإناث لا يختلفون في مقدار أو مظاهر الضغوط النفسية التي يتعرضون لها، وهذا أيضاً ما أثبتته دراسة (**فاضلي، 2010، 256**) على عينة من محاولي الانتحار في الجزائر، ودراسات كلٍ من: **البناء** (**2008**) في غزة، **وسيد** (**2009**) في الجزائر، **وغيث وآخرون** (**2007**) في الأردن، **والاسطل** (**2010**) في غزة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسات كلٍ من: **وهبان** (**2008**) في اليمن والجزائر، **والأحمد ومريم** (**2007**) في دمشق، **دخان والحجار** (**2005**) في غزة، **والضريبي** (**2011**) في اليمن وسوريا، والتي أشارت نتائجها إلى وجود تأثير للجنس في الضغوط النفسية.

4- النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

والتي تنص على:" وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن/ الجزائر".

وللتحقق من صحة الفرضية، والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد، تم استخدام اختبار (**T-test**) لعينتين مستقلتين متجانستين، بعد إجراء اختبار (**Levine's**) لتجانس المجموعات، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

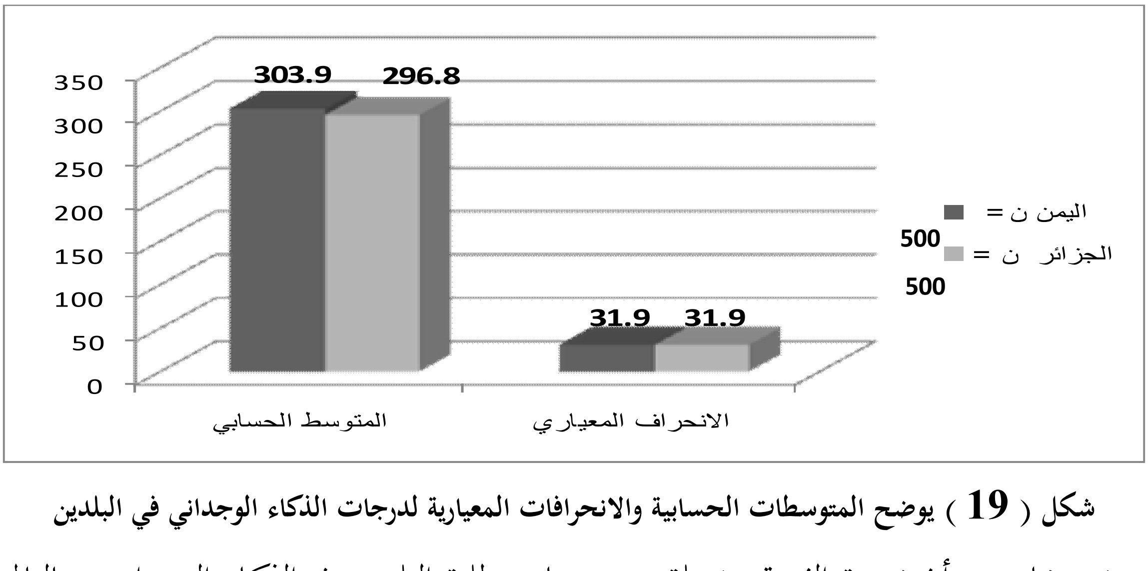
جدول (13)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد

اليمن/ الجزائر (ن= 1000)

مصدر الفروق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
اليمن	500	303.9	31.9	1.4	998	3.4	دال عند 0,01
الجزائر	500	296.8	31.9	1.4			

يتضح من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة تُعزى لمتغير البلد لصالح طلبة اليمن، مما يعني أن طلبة الجامعة في اليمن يستخدمون مهارات الذكاء الوجداني أكثر من نظرائهم الجزائريين، وهذا ما ينسجم مع نتائج الفرضية الجزئية الثاني من الفرضية الأولى، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في البلدين، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة اليمن (**303.9**) بانحراف معياري (**31.9**)، بينما بلغ متوسط درجات طلبة الجزائر (**296.8**)، وبانحراف معياري (**31.9**)، وبلغت قيمة **T** (**3.4**) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (**0.01**)، ويمكن توضيح هذه النتيجة بالشكل التالي:



شكل (19) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الذكاء الوجداني في البلدين

يتضح مما سبق أن نتيجة الفروق ضئيلة بين درجات طلبة البلدين في الذكاء الوجداني، وبالتالي لا يمكن الجزم بالفروق بين طلبة اليمن والجزائر في الذكاء الوجداني، ويمكن إرجاع هذه الفروق إلى عامل الصدفة، ونتيجة لعدم توفر نفس الظروف للتطبيقين، مما يزيد من حذر الباحث في تفسير هذه النتيجة، وذلك للأسباب الآتية:

- طبيعة البحث الحالي والذي يطبق في بيئتين مغايرتين فقد يتدخل عامل الزمن بين التطبيقين في اليمن والجزائر، وتأثير خصائص الفترة الزمنية المطبق فيها على استجابة الطلبة، فقد تم التطبيق في اليمن في **2010/11/9** بداية العام الدراسي، وما لهذه الفترة الزمنية من خصائص تنعكس على دافعية الطلبة وإقبالهم، ونشاطهم، وفعاليتهم في الحياة الجامعية، بينما كان التطبيق في الجزائر في **2011/02/16** أي بفاصل زمني ما يزيد على ثلاثة أشهر تقريباً عن تطبيق اليمن، وكان بعد نهاية امتحانات السداسي الأول، ولما لهذه الفترة من تأثير على مشاعر الطلبة بعد عناء الامتحانات وما تحمله من مشاعر قد تؤدي إلى انخفاض للفعالية الذاتية والاجتماعية.

- إضرابات الطلبة المتكررة احتجاجاً على تغير النظام التعليمي في الجامعات الجزائرية من نظام الليسانس إلى نظام **L.M.D** والتي رافقت تطبيق أدوات البحث في الجزائر، وإمكانية تأثيرها على استجاباتهم، نتيجة تغير اهتماماتهم إلى على مواضيع أخرى.

5- النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

والتي تنص على أنَّه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث ".

وللتحقق من صحة الفرضية والكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى عينة البحث بحسب متغير الجنس، تم استخدام اختبار **(T-test)** لعينتين مستقلتين متجانستين، وذلك بعد استخدام اختبار **(Levine's)** لتجانس المجموعات، وكانت نتائج الفروق بحسب هذا المتغير كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (14)

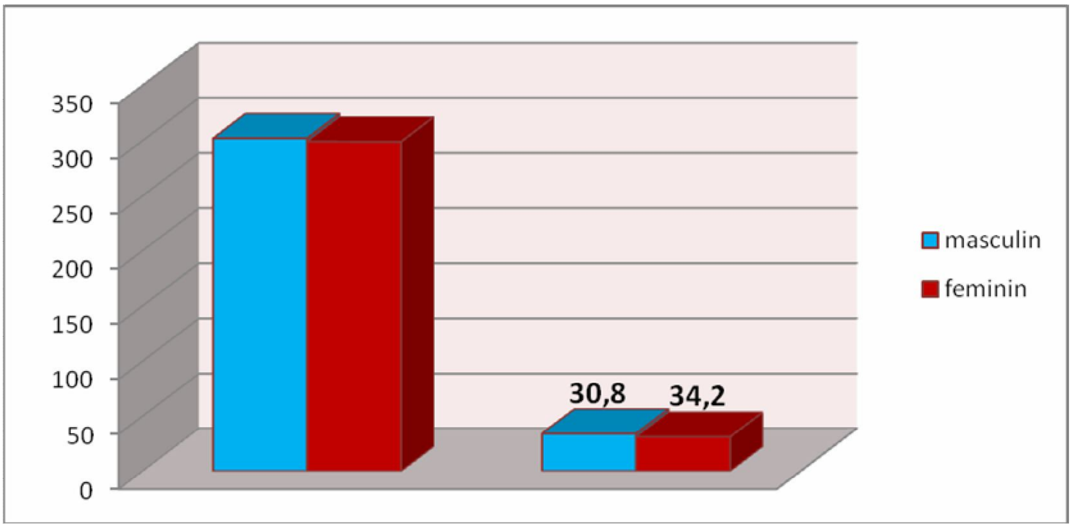
يوضح نتائج الفروق بين متوسطات درجات الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة تُعزى لمتغير الجنس ذكور/ إناث (ن = 1000)

مصدر الفروق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة
ذكور ن= 374	302	34.1	1.7	998	1.46	غير دال
إناث ن= 626	299	30.8	1.2			

يتبين من الجدول (**14**) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس في درجة الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في (اليمن والجزائر)، أي لا يوجد هناك اختلاف بين

الجنسين في درجة الذكاء الوجداني، وبالتالي فإن هذا الفرض لا يتحقق، وبالتالي قبول الفرضية الصفرية.

وبالرجوع إلى المتوسط الحسابي للذكاء الوجداني لدى الذكور فقد بلغ **(302)** وبانحراف معياري **(34.1)**، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث **(299)**، وبانحراف معياري **(30.8)**، وبلغت قيمة **T (1.46)** وهذه فروق ضعيفة لصالح الذكور، إلاَّ أنها غير دالة، ويمكن تمثيل هذه النتيجة بالشكل التالي:



شكل (20) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الذكاء الوجداني لدى الذكور والإناث

ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن الذكاء الوجداني يتأثر بالعديد من العوامل منها العوامل الثقافية السائدة في المجتمع، والنظام التعليمي، والعوامل الاقتصادية، والاتصال، فقد شهد البلدين الشقيقين تغيرات شملت جميع هذه المجالات، مما أنعكس على عملية التنشئة الاجتماعية، وتغير نظرة المجتمع لدور كلٍ من الذكور والإناث، فقد أصبح للإناث فرصة أكبر للتعبير عن مشاعرهن وانفعالاتهن في مواقف الحياة المختلفة، مما ينعكس على تقديرهن لذاتهن ويزيد من فعاليتهن في المجتمع، وقد توصلت دراسة **(Houtmeyers & Rovenger, 2000)** إلى أنَّ كلاً من حنان الأمومة ورفق الأبوة يساهم في التوصل إلى مستويات مرتفعة من الذكاء الوجداني (**الهي، 2009، 57**).

فالنظرة الوالدية التي تميز بين الذكور والإناث قد تضاءلت، فأصبح كلاهما يلقى نفس المعاملة الوالدية والرعاية والاهتمام، وفي غرس مفاهيم الاستقلال والاعتماد على الذات، مما دفع

بالإناث إلى التفوق والنجاح، وتحمل المسئولية، والإحباط، والمثابرة (**سيد، 2006، 126**)، وتعد هذه من مهارات الذكاء الوجداني، والتي كانت من صفات الرجل فقط، بينما في وقتنا الحاضر أصبح للإناث مكانة هامة في المجتمع، وأصبحت تحتل مراكز مرموقة تنافس الرجل في جميع مجالات الحياة، وانعكس على شخصيتها، وثقتها بذاتها، وجعلها تعبر عن مشاعرها، وانفعالاتها بطرق ملائمة، وخروجها للدراسة والعمل جعلها تنمي خبرات للاتصال الاجتماعي، وفهم مشاعر الآخرين، والنابعة من ثقافتنا التي تشجع الأفراد على التمسك بالقيم والمثل العليا والمبادئ، وأنماط السلوك الحميد، والمستمدة من تعاليم ديننا الإسلامي، والذي تنمو في ظله كثير من القدرات الإيجابية والأخلاقية، والروحية، والوجدانية (**العيسوي، 2000، 227**)، فالثقافة توفر للفرد صور السلوك، والتفكير، والمشاعر التي ينبغي أن يكون عليها، وتنمي الضمير، والشعور بالانتماء عند الفرد، كما تكسبه الثقافة الاتجاهات السليمة لسلوكه العام في إطار السلوك المعترف به من قبل المجتمع (**صالح، 2008، 101**).

وإضافة إلى ما سبق خصائص المرحلة العمرية التي يمر بها طلبة الجامعة فالمرحلة العمرية متقاربة، بحسب البيانات الشخصية التي أدلى بها الطلبة على مقياسي البحث، فقد تراوحت ما بين (**18–26**) سنة فتقترب من نهاية المراهقة والدخول في مرحلة الشباب، والتي تتصف بسعي الفرد إلى إقامة العلاقات الاجتماعية الناجحة، والمشاركة الفعالة مع الآخرين، والاعتماد على الذات، فهذه المرحلة تتميز بالاستقرار النفسي نتيجة للاستقرار النسبي في النمو البيولوجي والفسيولوجي، ويظهر في هذه المرحلة الاتزان الانفعالي، ويدرك الفرد أهمية تفاعله مع الآخرين ويزداد تقبله لعادات الكبار واتجاهاتهم، ويقرب سلوكه من معاييرهم.

وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كلٍ من: **موسى (2005)، وعجوة (2002)**، ودراسة **عبد الغفار (2003)**، ودراسة **علي وحسيب (2004)، ودراسة Dawda & Hart (2000)** نقلاً عن (**رشوان وعيسى، 2006**)، حيث أكدت نتائجها على عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الذكاء الوجداني كسمة، وتباينت مع نتائج دراسات كلٍ من **طالب (2009)** في الجزائر، **والعلي والعنزي (2010)** في الكويت، والمصدر (**2006**) في غزة وسبعة (**2005**) في اليمن، **وراضي (2001)** في مصر، **وماير وآخرون (2004)، وأرلا وسارة (2004)** في **كندا، وروبرتس وآخرون (2002)**.

✍ الاستنتاج العام:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي من خلال التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام الحزمة الإحصائية **SPSS**، ومناقشة هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة والأدبيات، أمكن التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

1- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن والجزائر ككل، وبالتالي لم تتحقق هذه الفرضية.

2- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن.

3- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في الجزائر.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد اليمن/ الجزائر.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير البلد لصالح طلبة اليمن.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس ذكور/ إناث .

خاتمـــة
ومقترحات البحـــث

خاتمـة:

هدف البحث الحالي إلى محاولة الكشف عن علاقة الضغوط النفسية بالذكاء الوجداني، والتعرف على الفروق بين هذه المتغيرات وفقاً لعوامل البلد والجنس، وتبرز أهمية البحث كونه يتصدى لموضوع الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في دراسة عبر ثقافية في البيئة العربية (اليمن والجزائر)، ولكون هذه الشريحة يعول عليها قيادة المجتمع مستقبلاً، ولأنهم في مرحلة عمرية مهمة يكون فيها الاستقرار النسبي في عملية النمو البيولوجي، ويظهر لديها خصائص الرشد، ويبدأ يتطلع الفرد في هذه المرحلة إلى العالم من حوله، ويظهر الاهتمام الاجتماعي، ويخطط لمستقبله، وقد يكون عرضه لكثير من الضغوط النفسية نظراً لتعقد الحياة، مما يتطلب منهم التمتع بمهارات لمواجهة هذه الضغوط، والتخلص من آثارها، ولتحقيق أهداف البحث، والتحقق من فرضياته، والإجابة عن تساؤلاته، تم استخدام مقياسي الضغوط النفسية والذكاء الوجداني، بعد التحقق من خصائصهما السيكومترية، وتطبيقهما على عينة استطلاعية بلغت (**160**) طالباً وطالبة، وبعد التأكد من صلاحية المقياسين لأغراض البحث الحالي وملائمتهما للبيئة العربية (اليمن والجزائر)، تم تطبيقهما على عينة البحث الأساسية التي تألفت من (**1000**) طالباً وطالبة، من طلبة جامعتي صنعاء، والجزائر**2**، بمعدل (**500**) طالباً وطالبة في كل بلد، وتم معالجة البيانات التي تم جمعها، والتي تركزت على معاملات الارتباط بين متغيري البحث لدى العينة ككل، وفي البلدين كلٍ على حدة، وقد عمد الباحث إلى استخدام اختبار (**T-test**) لعينتين مستقلتين، لاختبار الفروق للمقارنة بين عينة البحث في البلدين، وبحسب الجنس للعينة ككل.

ومن خلال النتائج السابقة التي تم عرضها يتضح تحقق البعض منها والبعض الأخر لم يتحقق، حيث انعدمت العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني وهي نتيجة غير متوقعة ولكنها مقبولة، ويمكن رد ذلك إلى ظروف التطبيق، وعوامل موقفية، واعتماد بعض الطلبة على الاستجابات النمطية، مما أثر على نتائج العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث لدى العينة ككل.

بينما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية والذكاء الوجداني لدى عينة اليمن، وبالتالي تتحقق هذه الفرضية الجزئية، مما يتفق مع الإطار النظري والدراسات السابقة، بينما انعدمت العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث لدى عينة البحث في الجزائر

وبالتالي لم تتحقق هذه الفرضية، ويمكن رد ذلك إلى تدخل عوامل محايدة أثناء تطبيق أدوات البحث، أثرت على اختيار العينة بطريقة عشوائية، مما أثر على تجانس العينة، وقد تعود إلى إجابات بعض الطلبة بطريقة نمطية، مما أثر كل ذلك على نتائج العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث لدى عينة البحث في الجزائر، وأثرت هذه النتيجة بدورها على النتيجة العامة للارتباط للعينة ككل.

وفيما يتعلق بنتائج الفروق بين الطلبة في درجات الضغوط النفسية في البلدين، فلم يتبين وجود فروق بين الطلبة في البلدين، مما يظهر أن الطلبة في البلدين يتعرضوا لنفس مصادر الضغوط، وأن مستوى الضغوط لدى الطلبة كان دون المتوسط الحسابي، ويمكن رد هذه النتيجة إلى العوامل الموقفية التي طبقت فيها أدوات البحث.

وكذا لم يتضح وجود فروق في درجات الضغوط لدى طلبة الجامعة وفقاً لجنس الطالب ويعني هذا أن الطلبة على حدٍ سواء معرضون لنفس مصادر الضغوط النفسية، ويشير إلى دور الذي أصبحت الإناث تلعبه، مما جعلها تتعرض لنفس مصادر الضغوط النفسية التي يتعرض لها الذكور.

بينما أظهرت النتائج فروقاً في درجات الذكاء الوجداني لصالح طلبة اليمن، وعلى الرغم من دلالة هذه الفروق إلاَ أنَّها ضعيفة وقد يتدخل عامل الصدفة فيها، وبالتالي لا نستطيع الجزم بهذه الفروق، نظراً لتدخل عوامل محايدة ذكرناها سلفاً.

كما لم تظهر النتائج وجود فروق في درجات الذكاء الوجداني يمكن إرجاعها إلى الجنس وهذا ما يدعم نتيجة الفرضية الثالثة، ويؤكد أن الإناث أصبحت أكثر فاعلية، وتغير دورها في المجتمع، وأصبحت تشارك الذكور في معترك الحياة، وأصبحت أكثر تأكيداً لذاتها، وأصبحت تعبر عن مشاعرها وانفعالاتها، ونمت مهاراتها الاجتماعية، ويمكن رد ذلك إلى تغير نظرة المجتمع للمرأة، مما أنعكس على عملية التنشئة الاجتماعية لها.

ومما سبق يمكن أن تساهم نتائج البحث الحالي ولو بشكل يسير في تقدم البحث العلمي وإمداد المهتمين والباحثين بمعلومات عن متغيري البحث.

ويمكن عرض مجموعة من المقترحات التي تتصل بالموضوع، وذلك على النحو الآتي:

1-إجراء دراسات مماثلة عبر ثقافية في بيئات عربية مغايرة وعلى مراحل عمرية مختلفة، وفي جميع المستويات الدراسية، وفي مجالات مختلفة من حياة الأفراد.

2-إجراء دراسة لمعرفة أثر الفترة الزمنية للتطبيق على الضغوط النفسية.

3-تصميم برامج إرشادية وقائية ونمائية وعلاجية لمواجهة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

4-إعداد مقاييس عبر ثقافية لقياس الذكاء الوجداني لتناسب البيئة العربية.

5-إجراء دراسات حول دور العوامل الثقافية والاجتماعية في نمو مهارات الذكاء الوجداني.

6-إجراء دراسات معمقة حول الذكاء الوجداني وعلاقته بمتغيرات أخرى كسمات الشخصية والعوامل الخمسة للشخصية، وتأكيد الذات، والفعالية الاجتماعية.

7-إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة الذكاء الوجداني بالذكاء العقلي العام، والتحصيل الأكاديمي، ودافعية الانجاز، والمرونة والصلابة النفسية.

8-بناء برنامج إرشادي لتنمية مهارات الذكاء الوجداني كإستراتيجية لمواجهة الضغوط النفسية.

9-تأصيل مفهوم الذكاء الوجداني، بالعودة إلى تعاليم ديننا الإسلامي، والموروث الثقافي والذي يزخر بالحياة الوجدانية والمشاعر الجياشة، وذلك من خلال إجراء دراسات تحليلية لمفهوم الذكاء الوجداني في القرآن الكريم والسنة النبوية، وإعداد برامج لتنميته لدى طلبة الجامعة بوجهٍ خاص، وأفراد المجتمع بوجهٍ عام، وتصميم المقاييس لقياسه بالاعتماد على هذه المرجعية.

قائمـــة

المصـــادروالمراجـــع

أولاً: المصادر والمراجع العربية:

- القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع:

I. الكتب:

أ- باللغة العربية:

1- إبراهيم، سليمان عبد الواحد يوسف (2010): **المخ الإنساني والذكاء الوجداني" رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة"**، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

2- إبراهيم، عبد الستار؛ وإبراهيم، رضوى (2003): **علم النفس أسسه ومعالم دراسته**، دار العلوم، الرياض، السعودية.

3- إبراهيم، مروان عبد الحميد (2000): **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية** مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

4- أبو حطب، فؤاد (1996): **القدرات العقلية**، ط5، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

5- أبو علام، رجاء محمود (2004): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط4، دار النشر للجامعات، القاهرة.

6- أبو ناشي، منى سعيد؛ وحسونة، أمل محمد (2006): **الذكاء الوجداني**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

7- آزوباردي، جيل (2001): **اختبر ذكاءك العقلي والعاطفي**، ترجمة عقيل الشيخ حسين مكتبة النهضة العربية، بيروت، لبنان.

8- إسماعيل، بشرى (2004): **ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية**، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة.

9- الأعسر، صفاء؛ وكفافي، علاء الدين (2000): **الذكاء الوجداني**، دار قباء، القاهرة.

10- الأغا، إحسان (1997): **البحث التربوي "عناصره، مناهجه، أدواته"**، ط2، مطبعة مقداد غزة، فلسطين.

11- بركات، مطاع (2004): **العجز المكتسب "دراسات نفسية"**، منشورات وزارة الثقافة دمشق.

12- بطرس، حافظ بطرس (2008): **التكيف والصحة للطفل**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمَّان، الأردن.

13- التميمي، عبد الجليل مصطفى (2003): **علم النفس التعليمي**، مركز الطباعة الجامعية صنعاء، اليمن.

14- جرير، سارا زيف (1999): **إدارة الضغوط من أجل النجاح**، ترجمة مكتبة جرير، مكتبة جرير، الرياض، السعودية.

15- جميل، سمية طه (1998): **التخلف العقلي إستراتيجيات مواجهة الضغوط الأسرية**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

16- جولمان، دانيال (2000): **الذكاء الانفعالي**، ترجمة: ليلى الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، مطابع الوطن، الكويت.

17- جولمان، دانيال (2004): **ذكاء المشاعر**، ترجمة هشام الحناوي، مكتبة الأسرة، القاهرة.

18- حسين، طه عبد العظيم؛ وحسين، سلامة عبد العظيم (2006): **إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمَّان، الأردن.

19- الخطيب، جمال محمد (2006): **إعداد الرسالة الجامعية وكتابتها "دليل عملي لطلبة الدراسات العليا"**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمَّان، الأردن.

20- خليفة، وليد السيد أحمد؛ وعيسى، مراد علي (2008): **الضغوط النفسية والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي (المفاهيم، النظريات، البرامج)**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية.

21- خوالدة، محمود عبد الله محمد (2004): **الذكاء العاطفي**، دار الشروق للنشر والتوزيع عمَّان، الأردن.

22- الدردير، عبد المنعم أحمد (2004): **الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية**، عالم الكتب، القاهرة.

23- دوتي، جوني (2007): **الذكاء العاطفي من الروضة إلى الصف الثامن "إستراتيجية ممكنة وأنشطة مصممة للتطبيق"**، ترجمة مهى قرعان، مؤسسة عبد المحسن القطان، رام الله فلسطين.

24- دويدري، رجاء وحيد (2000): **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية**، دار الفكر، دمشق.

25- الرشيدي، هارون توفيق (1999): **الضغوط النفسية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

26- الزراد، فيصل محمد خير (2000): **الأمراض النفسية–الجسدية "أمراض العصر"**، دار النفائس، بيروت، لبنان.

27- الزراد، فيصل محمد خير (2005): **العلاج النفسي السلوكي لحالات القلق والتوتر النفسي والوسواس القهري بطريقة الكف بالنقيض**، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

28- السرطاوي، زيدان أحمد؛ والشخص، عبد العزيز السيد (1998): **بطارية قياس الضغوط لنفسية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء أومور المعاقين**، دار الكتاب الجامعي الإمارات العربية المتحدة.

29- سفيان، نبيل صالح (2002): **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**، كلية التربية، جامعة تعز، اليمن.

30- السمدوني، السيد إبراهيم (2007): **الذكاء الوجداني "أسسه–تطبيقاته–تنميته"**، دار الفكر عمّان، الأردن.

31- شابيرو، لورانس (2001): **كيف تنشئ طفلاً يتمتع بالذكاء العاطفي**، ترجمة ونشر مكتبة جرير، السعودية.

32- شقير، زينب محمود (2003): **مقياس مواقف الحياة الضاغطة في البيئة العربية (مصر– السعودية)**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

33- الشناوي، محمد محروس (1996): **العملية الإرشادية والعلاجية**، دار غريب للطباعة والنشر القاهرة.

34- شويخ، هناء أحمد (2007): **أساليب تخفيف الضغوط النفسية الناتجة عن الأورام السرطانية (مع تطبيقات على حالات أورام المثانة السرطانية)**: سلسلة علم النفس الإكلينيكي المعاصر إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.

35- شيخاني، سمير (2003): **الضغط النفسي"طبيعته، أسبابه، المساعدة الذاتية، المداواة"**، دار الفكر العربي، مؤسسة ثقافية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

36- صابر، فاطمة عوض؛ وخفاجة، ميرفت علي (2002): **أسس ومبادئ البحث العلمي** مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.

37- صالح، مأمون (2008): **الشخصية بناؤها؛ تكوينها؛ أنماطها؛ اضطرابها**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

38- الصيرفي، محمد عبد الفتاح (2001): **البحث العلمي "الدليل التطبيقي للباحثين"**، دار وائل للنشر، عمّان، الأردن.

39- الطريري، عبد الرحمن سليمان (1994): **الضغط النفسي"مفهومه، تشخيصه طرق علاجه ومقاومته"**، الصفحات الذهبية، الرياض، السعودية.

40- طه، فرج عبد القادر (1999): **علم النفس وقضايا العصر "مقالات وأبحاث مجمعة"**، ط7 عين للدارسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة.

41- الطيب، أحمد محمد (1999): **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.

42- عبد الخالق، أحمد (2000): **أسس علم النفس**، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

43- عبد الله، محمد قاسم (2004): **مدخل إلى الصحة النفسية**، دار الفكر، عمّان، الأردن.

44- عبد الله، هشام إبراهيم (2008): **العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي" أسس وتطبيقات التفكير وتأثيره على انفعالات الفرد وسلوكه**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

45- عبد المعطي، حسن مصطفى (2006): **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

46- عبد المنعم، آمال محمود (2006): **الإرشاد النفسي الأسري، مواجهة الضغوط النفسية لدى أسر المتخلفين عقلياً**، مكتبة زهراء الشرق، مصر.

47- العتوم، عدنان؛ وعلاونة، شفيق؛ والجراح، عبد الناصر؛ وأبو غزال، معاوية (2005): **علم النفس التربوي- النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

48- عثمان، فاروق السيد (2001): **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

49- عجاج، خيري المغازي بدير (2002): **الذكاء الوجداني الأسس النظرية والتطبيقات**، زهراء الشرق، القاهرة.

50- عسكر، علي (2003): **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها،** دار الكتاب الحديث، الكويت.

51- العيسوي، عبد الرحمن (2000): **اضطرابات الطفولة وعلاجها،** دار الراتب الجامعية/ سوفنير، بيروت.

52- الغامدي، سعيد حسن عبد الفتاح (بدون): **دليل استخدام مبسط للحزمة الإحصائية SPSS،** مركز النشر التربوي، جدة، السعودية.

53- القذافي، رمضان محمد (1998): **الصحة النفسية والتوافق،** المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية.

54- كفافي، علاء الدين (2003): **الصحة النفسية والعلاج النفسي،** عالم الكتب، القاهرة.

55- محمود، جودت شاكر (2007): **البحث العلمي في العلوم السلوكية،** مكتبة الانجلو القاهرة.

56- مراد، عبد الفتاح (2005): **أصول البحث العلمي وكتابة الأبحاث والرسائل والمؤلفات** شركة البهاء للبرمجيات والنشر الالكتروني، القاهرة.

57- موسوعة علم النفس (1997): **إشراف رولان دورون وفرانسوا زيار وتعريب فؤاد شاهين المجلد 3 (Q-Z)،** دار عويدات، بيروت.

58- النبهان، موسى (2004): **أساسيات القياس في العلوم السلوكية،** دار الشروق، عمَّان الأردن.

59- النحلاوي، عبد الرحمن (1999): **أصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع،** دار الفكر، دمشق.

60- النعيمي، قاسم محمد (2001): **أساسيات الإحصاء،** دار الشوكاني، صنعاء.

61- الهادي، فوزي محمد (2005): **الضغوط الأسرية من منظور الخدمة الاجتماعية،** دار القاهرة مصر .

62- يخلف، عثمان (2001): **علم نفس الصحة الأسس النفسية والسلوكية للصحة،** دار الثقافة للطباعة والنشر، الدوحة، قطر.

ب- باللغـة الأجنبيـة:

63- Bar-on, R (1997): **Emotional Quotient Inventory**, Development Report, Toronto, Canada, Multi-Health Systems, Inc.

64- Bar-On, R (2000): **Emotional Intelligence and Self-Actualization**, In j. Ciarrochi. J. D. Psychology Press, Philadelphia.

65- Bar-on, Reuven (2005): **Emotional Intelligence and Subjective Wellbeing**. Manuscript submitte for publication, USA.

66- Carson, R.C, et. al (1996): **Abnormal psychology and modern life**, College publishers. Harper Collins.

67- Ciarrochi, J, Forgas, J. p & Mayer, J, D (2001): **Emotional intelligence in ever day life: A scientific Inquiry**, New York: Taylor & Francis, psychology press.

68- Gatchel, R. Baum, A & Krantz, P (1989): **An Introduction to Health Psychology**, Second Edition, New York: McGraw-Hill.

69- Goleman, D (1995): **Emotional Intelligence : Why It Can Matter More Than IQ**, New York, A Bantam Books.

70- Goleman, D (2001): **Emotional Intelligence: Perspectives on a theory of performance**. New York , Basic Books.

71- Margaret, C (2004): **Emotional Intelligence. London**, M.P Ltd Publisher.

72- Taylo, S. E (1995): **Health psychology, their zded**, New York, McGraw -Hill, inc.

73- Ursulla, M. (1997): **Becoming Aware, The Ultimate Stress Hand Book for Women**, Massach uselts, Element.

II. المذكرات والأطروحات:

74- الأسطل، مصطفى رشاد مصطفى (2010): **الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كلية التربية بجامعة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

75- الأمارة، أسعد شريف مجدي (1995): **علاقة الضغوط والتعامل معها بالخصائص العصابية لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

76- حسن، عايدة شكري (2001): **ضغوط الحياة وعلاقتها بالتوافق الزواجي والشخصية السيكوباتية لدى المصابات بالاضطرابات السيكوسوباتية والسويات "دراسة مقارنة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

77- آيت حمودة، حكيمة (2006): **دور سمات الشخصية وإستراتيجيات المواجهة في تعديل العلاقة بين الضغوط النفسية والصحة الجسدية والنفسية دراسة ميدانية بمدينة عنابة،** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

78- خرنوب، فتون (2003): **بعض الأساليب المعرفية والسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء العاطفي المرتفع، والذكاء العاطفي المنخفض لدى طلبة المرحلة الثانوية،** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

79- الخفش، سهام رياض (2001): **إستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية التي يستخدمها أباء الأطفال ذوي الحاجات الخاصة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمَّان.

80- داود، هدى طاهر (2002): **فاعلية برنامج إرشادي لتطوير القدرة على مواجهة الضغوط لدى المرأة اليمنية العاملة،** رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

81- الداوش، فؤاد محمد حسن (2004): **الذكاء الوجداني عند المراهقين وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه غير منشورة،** معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم الإرشاد النفسي، جامعة القاهرة.

82- الدعدي، غزلان شمسي محمد (2009): **الضغوط النفسية والتوافق الأسري والزواجي لدى عينة من أباء وأمهات الأطفال المعاقين تبعاً لنوع ودرجة الإعاقة وبعض المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

83- دهلوي، ميرفت فيصل زكريا (2006): **أساليب التفكير والذكاء الوجداني لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، السعودية.

84- رزق الله، رندا سهيل (2006): **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

85- سبعة، تهاني عبد الله هيثم (2005): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بتطرف الاستجابة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

86- سعداوي، مريم (2010): **علاقة الذكاء الانفعالي بإستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدي تلاميذ السنة الثانية ثانوي،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

87- سلامة، عبد الرحمن محمد (1995): **دراسة لمدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.

88- سنان، مرفت العزى (2004): **برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية لدى التلميذات المتفوقات دراسياً في مدينة تعز،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء اليمن.

89- سيد، نوال (2009): **الضغط النفسي و تأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان الباكلوريا،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

90- شريف، ليلى (2003): **أساليب مواجهة الضغط النفسي وعلاقتها بنمطي الشخصية (أ- ب) لدى أطباء الجراحة (القلبية والعصبية والعامة) "دراسة مقارنة"،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

91- الشهري، سعد محمد علي (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والخاص بمحافظة الطائف،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

92- الصبان، عبير بنت محمد حسن (2003): **المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالضغوط النفسية والاضطرابات السيكوسوماتية لدى عينة من النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مدينتي مكة المكرمة وجدة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

93- الضريبي، عبد الله محمد (2011): **الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها وعلاقتها بالرضا الوظيفي ودافعية الانجاز،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

94- طالب، نسيمه (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي للمراهقين المتمدرسين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.

95- العبدلي، سعد بن حامد آل يحيى (2009): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى مكة، المملكة العربية السعودية.

96- العبيدان، منى مشاري (2002): **علاقة الضغوط النفسية بالتفكير الابتكاري لدى الفائقين من طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، مصر.

97- عسقول، خليل محمد خليل (2009): **الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى عينة طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة فلسطين.

98- العلمي، دلال سعد الدين (2003): **التوتر والضغط النفسي والاكتئاب ومهارات التكيف لدى طلبة الجماعات الفلسطينية والجامعات الأردنية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، الأردن.

99- عمران، عبد الرحيم عميره (2001): **فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف الضغوط النفسية المدرسية لدى الأطفال المتأخرين دراسياً**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.

100- العنزي، أمل سليمان (2005): **أساليب مواجهة الضغوط النفسية عند الصحيحات والمصابات بالاضطرابات السيكوسوماتية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

101- عواد، فاطمة أحمد (2005): **الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها لدى المعاق سمعياً وعلاقتها بصحته النفسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

102- الغامدي، صالح بن أحمد سعيد (2010): **الذكاء الوجداني والتوافق المهني لدى عينة من المرشدين المدرسين بمراحل التعليم العام بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، السعودية.

103- فاضلي، أحمد (2009): **أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى فئة من محاولي الانتحار وعلاقتها بكل من الاكتئاب واليأس**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

104- القدسي، دانية صفوان (2005): **فاعلية برنامج في تنمية أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس مصر.

105-قديح، كمال زرعي (2001): **الضغوط النفسية لدى أباء المعاقين حركياً وعلاقتها بالتوافق الأسري لديهم**، رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

106-قشطة، رائدة محمود (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات التأقلم وبعض المتغيرات لدى طلبة الثانوية العامة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة فلسطين.

107-محمد، نيفين السيد زكريا (2004): **مستوى ونوعية الطموح وعلاقته بضغوط أحداث الحياة لدى عينة من فاقدات البصر والمبصرات المراهقات**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب، جامعة عين شمس، مصر.

108-المطيري، مخلد (2010): **الرضا الوظيفي وعلاقته بأسلوب مواجهة الضغوط النفسية** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

109-الهي، سوسن رشاد نور (2009): **علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

110-الوشلي، أمة الرزاق أحمد (2003): **الصحة النفسية لدى طلبة جامعة صنعاء وعلاقتها بالضغوط النفسية، أطروحة دكتوراه غير منشورة** ،كلية الآداب، جامعة الخرطوم السودان.

111- وهبان، علي حسين (2008): **ضغوط الحياة وعلاقتها بالاضطرابات السيكوسوماتية لدى طلبة الجامعة "دراسة مقارنة"**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر.

112-يس، نوال عبد اللطيف (2001): **الضغوط النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أطفال المقابر**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الطفولة، جامعة عين شمس، مصر.

III. المجلات والدوريات:

أ- باللغة العربية:

113- إبراهيم، عبد الستار (2002): "**الحكمة الضائعة الإبداع والاضطراب النفسي والمجتمع**" المجلس الوطني للثقافة والعلوم والآداب، الكويت، العدد 280.

114- إبراهيم، محمود؛ ورزق، سند مجدة (1995): **التوافق الزواجي وعلاقته بضغوط الحياة دراسة مقارنة بين الزوجات العاملات وغير العاملات،** مجلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد15، الجزء الأول، جامعة المنيا، مصر.

115- أبو ناشي، منى سعيد (2002): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء العام والمهارات الاجتماعية وسمات الشخصية دراسة عامليه،** المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني عشر، العدد 35، ص ص 144- 188، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

116- الأحمد، أمل؛ ومريم، رجاء محمود (2007): **أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعي، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق،** مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10، العدد1، مارس (2009)، ص ص 13-38.

117- ألبرشت، كارل (2006): **الذكاء الاجتماعي علم النجاح الجديد، خلاصات كتب المدير ورجال الأعمال،** العدد 322، السنة الرابعة عشرة (العدد العاشر) الشركة العربية للإعلام العلمي (شعاع)، القاهرة.

118- الأمارة، أسعد شريف مجدي (2001): **أساليب التعامل مع الضغوط، حدود المنهج والأساليب،** مجلة النبأ، العدد 55، ص ص 3-23.

119- الأهواني، هاني حسين حسين (2005): **مصادر الضغوط النفسية الدراسية وعلاقتها بفعالية الذات الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة والأزهرية "دراسة مقارنة"،** مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 128، الجزء الأول ديسمبر (2005)، ص ص 220-173.

120- بسيوني، سوزان صدقة (2004): **الضغوط النفسية وعلاقتها بالاحتراق النفسي والمساندة الاجتماعية لدى المرأة العاملة في مدينة جدة،** مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 28، جزء 3، ص ص 245-276.

121- البنا، أنور حمودة (2008): **المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة جامعة الأقصى،** المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، يونيو، ص ص 161-133.

122- تفاحة، جمال؛ وحسيب، عبد المنعم عبد الله (2002): **الالتزام الشخصي وإستراتيجيات التعامل مع الضغوط النفسية دراسة سيكومترية مقارنة بين البدو والحضر**، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد 15، ص ص 295-305.

123- الخضر، عثمان حمود (2002): **الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟**، مجلة دراسات نفسية، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المجلد الثاني عشر، العدد الأول ص ص 5-41.

124- خليل، الهام عبد الرحمن؛ والشناوي، أمنية إبراهيم (2005): **الإسهام النسبي لمكونات قائمة بار-أون لنسبة الذكاء الوجداني في التنبؤ بأساليب المجابهة لدى طلبة الجامعة**، مجلة دراسات نفسية، المجلد 15، العدد الأول، ص ص 99-166.

125- دخان، نبيل كامل؛ والحجار، بشير إبراهيم (2006): **الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم**، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الرابع عشر، العدد 2، ص ص 369-395.

126- دياب، عاشور محمد (2001): **فعالية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلبة الجامعة**، مجلة التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، المجلد الخامس عشر، العدد 11، ص ص 436-466.

127- راضي، فوقية محمد (2001): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلبة الجامعة**، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد 45 ص ص 171-204.

128- سالم، محمد عبد السلام (2001): **متغيرات البعد المهاري للذكاء الشخصي "دراسة استطلاعية"**، المجلة المصرية للدراسات النفسي، العدد 29، ص ص61-29.

129- السيد، رأفت السيد أحمد (2005): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالاضطرابات العقلية بالمقارنة مع الأسوياء**، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد الخامس عشر، العدد 48، يوليو، ص ص 194-241.

130- شعلة، الجميل محمد عبد السميع (2005): **أثر تفاعل الذكاء الاجتماعي مع الكفاءة الذاتية في كفاءة التدريس لدى معلمي العلوم بالمدارس الثانوية بمكة المكرمة**، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 128، الجزء الثاني-ديسمبر، ص ص 279-313.

131- شكري، مايسه محمد (1999): **التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأساليب مواجهة المشقة،** مجلة الإرشاد النفسي، مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص 1 -39.

132- عجوة، عبد العال حامد (2002): **الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من الذكاء المعرفي والعمر والتحصيل والتوافق النفسي لدى طلبة الجامعة،** مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، شركة الجمهورية الحديثة، المجلد 23، العدد 1، ص ص 249-344.

133- العلي، ماجد مصطفى؛ والعنزي، خديجة فزيع (2009): **الذكاء الوجداني وعلاقته بكلٍ من دافعية حب الاستطلاع ودافعية الإنجاز والخجل لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت** المجلة التربوية، العدد 94، مارس 2010، ص ص79-121.

134- العمر، بدر؛ والدغيم، محمد (2004): **أثر بعض المتغيرات الشخصية والأسرية والمدرسية على مصادر الضغط ومظاهر الضغوط النفسية،** مجلة الدراسات النفسية، العدد 2، إبريل ص ص193-235.

135- عيسى، جابر محمد عبد الله؛ ورشوان، ربيع عبده أحمد (2006): **الذكاء الوجداني وتأثيره على التوافق والرضا عن الحياة والانجاز الأكاديمي لدى الأطفال،** مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد 12، العدد 4، أكتوبر (2006) ص ص 45-130.

136- الغرايبة، فيصل محمود؛ وغرايبة، لطفي عبد القادر (2001): **السياسات التعليمية ودور التعليم الجامعي في تهيئة الإنسان لمواجهة مستجدات العصر،** مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد الثاني، العدد 1، ص ص 42-79.

137- غيث، سعاد منصور؛ وبنات، سهيلة محمود؛ وطقش، حنان محمود (2007): **مصادر الضغط النفسي لدى طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتفوقين وإستراتيجيات التعامل معها، مجلة العلوم التربوية والنفسية،** كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد 10، العدد1 مارس (2009)، ص ص 245-268.

138- قاري، عبد الرحيم عباس (2000): **الضغوط النفسية وكيفية التعامل معها،** مجلة الأمن والحياة، العدد 215، ص ص 32-34.

139- متولي، عباس (2000): **الضغوط النفسية وعلاقتها بالجنس ومدة الخبرة وبعض سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الابتدائية**، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد العاشر العدد 26، القاهرة، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ص ص 117–160.

140- محمود، عبد الله جاد (2006): **التوافق الزواجي في علاقته ببعض عوامل الشخصية الكبرى والذكاء الانفعالي**، مجلة جامعة المنصورة، العدد 60، يناير 2006، ص ص 54-110.

141- المصدر، عبد العظيم سليمان (2006): **الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة**، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد 16، العدد 1، يناير (2008)، ص ص 587-632.

142- مقداد، محمد؛ والمطوع، محمد حسن (2003): **الإجهاد النفسي وإستراتيجيات المواجهة والصحة النفسية لدى طالبات جامعة البحرين**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 5 العدد 2، يونيو (2004)، ص ص 255-280.

143- موسى، فاروق عبد الفتاح (2005): **الذكاء الوجداني وعلاقته بالتحصيل الدراسي والذكاء العام لدى طلبة الجامعة**، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق ببنها، العدد 60 ص ص 105-133.

144- النيال، مايسه أحمد؛ وعبد الله، هشام إبراهيم (1997): **أساليب مواجهة ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة قطر**، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي 2-4 ديسمبر، جامعة عين شمس ص ص 85-141.

ب– باللغة الأجنبية:

145- Abraham. R (2000): **The Role of jop control as moderator of emotional dissonance and emotional intelligence - outcome relationships**, J. of Psychology, Vol (134), No. 2, P P 169-186.

146- Karademas, E.C & Kalantzi, A. (2004): **The Stress Process, Self-Efficacy Expectations, and Psychological Health**. Personality and Individual Differences, Vol, 37, No. 5.

147- Kristine Dunn, W (2004): **The Relationship Among Self-Eff-icacy, Perceived School Climate, and Stress in Middle School Teachers**. Diss. Abs. Int. Vol, 65, No. 4A.

148- Matsushima, R. & Shiomi, K. (2004): **Social Self-Efficacy and Interpersonal Stress in Adolescence, Social Behavior and personality**, Vol. 31, No. 4.

149- Mayer, J & Salovey, Peter & Caruso, D (2000): **Emotional Intelligence meets traditional standards for an intelligence**. J. of intelligence, Vol, 27, No 4, P P 267-298.

150- Mayer, J (2001): **Emotional Intelligence and giftedness. Roeper Review**. Vol, 23, No. 3, P P 131-139.

151- Mayer, J. D, Salovey, P (1997): **What is Emotional Intelligence ? Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications**, Basic Books, New York. P P 3-31.

152- Mayer, J. D, Salovey, P, Caruso, D.R & Sitarenios G (2001): **Emotional Intelligence as a Standard Intelligence Emotion**, Vol, 1, No. 3, P P 232-242.

153- Pfeiffer, S. I (2001): **Emotional intelligence: popular but elusive construct**, Roper Review, Vol, 23, No. 3, P P 138-142.

154- Sternberg, R.J.(1997): **The Concept of Intelligence and its Role in Lifelong Learning and Success**, American Psychologist, Vol, 55, P P 130-137.

155- Vanden bergehe, D, hoore (2004): **Stress et qualite de vie en situation−de changement**, revue le journal des psychologues. No. 220, P P 41- 44.

IV. المواقع الإلكترونية:

أ– باللغة العربية:

156– الخضر، عثمان حمود (2009): الذكاء الوجداني" أسرار بناء وإدارة الذات "، مركز هندسة الإبداع للتدريب www.Eng-ebda3.com .19-02-2011

ب– باللغة الأجنبية:

157- Short, Gola. J (1999): Resources for coping with stress. http:// www.onsyd. Com/stress.-1-09-2010.

158- Web M D, Health (1998): Stress, What is stress? http://my.webmd.com/content/dmk-article-40082−12-08-2010.

ملاحــــق البحــث

ملحق رقم (1)

مقياس الضغوط النفسية

أولاً: البيانات الشخصية :

1- الاسم (اختياري):.......................... 2- العمر:............. 3- الجنس: ذكر ◯ أنثى ◯

4- البلد:........................... 5- الجامعة:...................... 6- التخصص:......................

7- المستوى الدراسي: الأول ◯ الثاني ◯ الثالث ◯ الرابع ◯

ثانياً: تعليمات المقياس:

أخي الطالب .. أختي الطالبة/

يتكون المقياس من (79) فقرة توضح سلوكك الذي ربما تصف به نفسك، وقد يوجد ضمن صفاتك أو لا يوجد، وأرجو منك قراءة كل فقرة بعناية، ومن ثم الاستجابة لها بوضع علامة (√) تحت البديل الذي يناسبك بدقة ضمن الاختيارات الثلاثة الموضحة أمام كل فقرة. كما يأمل الباحث استجابتك لجميع الفقرات مع مراعاة تحري الدقة والموضوعية واختيار إجابة واحدة لكل فقردة، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة، ولن يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

شكراً على تعاونكم

الرقم	الفقـــــــــــرات	دائماً	أحياناً	أبداً
1	التخصص الذي أدرسه لا يتناسب مع رغباتي وقدراتي.			
2	أشعر بالقلق كلما أقترب موعد الامتحانات.			
3	يعلق بعض الأساتذة على إجاباتي بطريقة محرجة.			
4	ترهقني كثرة المحاضرات في اليوم الواحد.			
5	يضايقني في فترة الامتحانات عدم كفاية الفترة الزمنية بين المواد للمراجعة والاستذكار.			
6	ترهقني كثرة الواجبات والتكاليف من أساتذتي.			
7	أفتقد إلى النصح والإرشاد الموجه.			
8	أشعر بالملل لافتقاد الحياة اليومية داخل الكلية للتجديد.			
9	تهتز ثقتي بنفسي في فترة الامتحانات.			
10	أعاني من ضعف مستوى الدخل المادي لأسرتي.			
11	أجد صعوبة في توفير وشراء احتياجاتي الدراسية.			
12	أعاني من قلة مصروفي اليومي.			
13	يضايقني قلة ملابسي وبساطة مظهري الشخصي أمام زملائي.			
14	يصعب عليَّ مجاراة زملائي فيما يتعلق بالنواحي المادية.			
15	يعاني مجتمعي من ارتفاع شديد في أسعار الاحتياجات الأساسية.			
16	تعد احتياجاتي الأساسية مكلفة جداً على أسرتي.			
17	يشعرني انخفاض دخل أسرتي بالخوف من المستقبل.			
18	ترهقني كثرة مطالب الجامعة المالية (رسوم، بطاقات...الخ).			
19	أجد صعوبة في حصولي على ما تتطلبه حياة الطالب الجامعي المعاصر من (كمبيوتر، إنترنت....الخ).			
20	يصعب عليَّ الحصول على الوجبات الغذائية الجيدة.			
21	تؤثر ظروفي المادية على مستوى انتظامي الدراسي.			
22	يضايقني أن السكن الذي أعيش فيه غير مناسب لي.			
23	يزعجني اختلاف رأيي مع آراء والديَّ في كثير من الموضوعات.			
24	تمارس أسرتي ضغوطاً عليَّ كي أحقق النجاح.			
25	يضايقني عدم تفهم والديَّ لي.			
26	أعاني من تدخل أسرتي في أموري الخاصة.			
27	يفرق والديَّ بيني وبين إخوتي في المعاملة.			
28	يتعامل والديَّ معي بطريقة تسلطية.			
29	يقلقني تشاجر والديَّ أثناء وجودي.			
30	تكثر الخلافات التي تحدث بين أفراد أسرتي.			
31	يضايقني معاملة أسرتي لي بطريقة لا تليق بي كطالب جامعي.			
32	يضايقني تكليف أسرتي لي بأعمال تتعارض مع دراستي.			

الرقم	الفقــــــــرات	دائماً	أحياناً	أبداً
33	تفتقد أسرتي إلى الأخذ بمبدأ المشاركة بالرأي.			
34	أعاني من قلة الاحترام في التعامل بين أفراد أسرتي.			
35	أتضايق لانتقاد أسرتي لأصدقائي والتشكيك فيهم.			
36	يتجاهل والديَّ إشباع حاجاتي النفسية والعاطفية.			
37	يتعامل والديَّ مع أخطائي وتقصيري بشدة وقسوة.			
38	أجد صعوبة في اتخاذ قرار حاسم في بعض الأمور.			
39	أتصور أنه من الصعب حصولي على عمل بعد تخرجي.			
40	اختياري لشريك حياتي مستقبلاً يمثل مشكلة كبيرة.			
41	أجد صعوبة في تحقيق طموحاتي في الحياة.			
42	ألوم نفسي لأقل خطأ أقع فيه.			
43	أجد صعوبة في تحديد أهدافي المستقبلية.			
44	أعاني من افتقاد المثل الأعلى لي (القدوة الحسنة).			
45	أشعر أن حياتي الشخصية غير مستقرة.			
46	أجد صعوبة في ترتيب وتنظيم أموري الخاصة.			
47	يراودني الشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس.			
48	أجد صعوبة في إقامة علاقات جيدة مع الآخرين.			
49	بعض العادات والتقاليد تتعارض مع حريتي الشخصية.			
50	أجد صعوبة في التعامل مع الجنس الآخر.			
51	أشعر بضعف الانسجام والتوافق بيني وبين زملائي في الكلية.			
52	تضايقني بعض التقاليد الاجتماعية السائدة.			
53	يصعب عليَّ الحصول على أصدقاء وفق فهمي للصداقة.			
54	ألاحظ تغليب المصالح المادية في العلاقات الإنسانية المختلفة.			
55	يصعب عليَّ الاحتفاظ بالأصدقاء لفترات طويلة.			
56	يضايقني غياب معايير الوفاء والإخلاص بين الزملاء.			
57	يصعب عليَّ أن أجد من زملائي من يساعدني في فهم بعض الموضوعات الدراسية الصعبة.			
58	أشعر برغبة في ترك الكلية من حين إلى آخر.			
59	تمر بي فترات أشعر فيها بالضيق والضجر.			
60	أجد صعوبة في النوم عندما تواجهني مشكلة ما.			
61	يثيرني الانتقاد.			
62	أشعر بوحدة ولو كنت مع الآخرين.			
63	تفتر عزيمتي (همتي) بسهولة.			
64	أشعر بالغيرة من بعض زملائي.			
65	أستمر بالقلق والضيق لمدة طويلة إذا تعرضت لموقف أزعجني.			

الرقم	الفقـــــــــــرات	دائماً	أحياناً	أبداً
66	ينفذ صبري وأثور بسرعة.			
67	تُجرح مشاعري لأبسط الأسباب.			
68	أشعر بالخجل في كثير من الأحيان.			
69	يضايقني أني سريع البكاء.			
70	أفضل الوحدة والجلوس بمفردي بعيداً عن الآخرين.			
71	يضايقني زيادة عدد الطلاب في القاعة.			
72	البيئة من حولي تمتلئ بالمثيرات الصوتية المزعجة.			
73	يزعجني الازدحام داخل الكلية وخارجها.			
74	يصعب عليَّ المذاكرة والراحة في السكن الذي أعيش فيه.			
75	الهواء من حولي ملوث بعوادم السيارات والغازات الضارة.			
76	أعاني من الضغوط المتعلقة بالمواصلات.			
77	يضايقني عدم كفاية الظروف الفيزيقية في القاعة (الإضاءة – التهوية– الحرارة).			
78	أنزعج بشدة نتيجة الضوضاء داخل القاعة.			
79	أبنية الكلية (الفناء، القاعات، المعامل، دورات المياه) غير ملائمة.			

ملحق (2)

مقياس الذكاء الوجداني

أولاً: البيانات الشخصية :

2- الاسم (اختياري):.........................**2-** العمر:............. **3-** الجنس: ذكر ◯ أنثى ◯
5- البلد:..........................**5-** الجامعة:.......................**6-** التخصص:........................
7- المستوى الدراسي: الأول ◯ الثاني ◯ الثالث ◯ الرابع ◯

ثانياً: تعليمات المقياس:

أخي الطالب .. أختي الطالبة/

يتكون المقياس من (88) فقرة توضح سلوكك الذي ربما تصف به نفسك، وقد يوجد ضمن صفاتك أو لا يوجد، وأرجو منك قراءة كل فقرة بعناية، ومن ثم الاستجابة لها بوضع علامة (√) تحت البديل الذي يناسبك بدقة ضمن الاختيارات الخمس الموضحة أمام كل فقرة. كما يأمل الباحث استجابتك لجميع الفقرات مع مراعاة تحري الدقة والموضوعية واختيار إجابة واحدة لكل فقردة، علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة، ولن يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

شكراً على تعاونكم

الرقم	الفقــــــــــرات	تنطبق عليَّ تماماً	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ أحياناً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ إطلاقاً
1	أشعر بالثقة في ذاتي في معظم المواقف.					
2	لا توقفني العقبات عن تحقيق أهدافي.					
3	أستطيع تغيير انفعالاتي بسرعة عندما تتغير الظروف.					
4	أستطيع أن أكَّون لي أصدقاء بسهولة.					
5	عند سماعي عن مشكلة لشخص ما يتداعى إلى ذهني حلول كثيرة لها.					
6	لديَّ القدرة على التكيف مع الأحداث الجارية.					
7	أبادر دائماً بمحادثة الآخرين.					
8	عندما أكون قلقاً من مشكلة ما فإنني أستطيع تحديد أي جانب من جوانبها يضايقني.					
9	أفضل إنجاز الأعمال التي تتطلب جهداً ومهارة.					
10	أشعر بالضيق عند مواجهة شخص غاضب.					
11	أقدر انفعالاتي وعواطفي تقديراً جيداً.					
12	عادة أكون هادئ وإيجابي حتى في الظروف الصعبة.					
13	أكون متفائلاً بصفة عامة وأخطط لمستقبلي.					
14	يصفني زملائي بأن إحساسي مرهف تجاه الآخرين.					
15	أجيد فن التعامل مع الآخرين.					
16	أسعى دائماً لأكون من المتفوقين.					
17	ينتابني شعور بالضيق تجاه أي شخص يخالف القانون.					
18	غالباً ما يتم اختياري لأكون قائداً للجماعة.					
19	أشعر بالذنب تجاه الأشياء الخاطئة التي ارتكبتها في الماضي.					
20	أشعر بالرضا عن ذاتي عندما أقدر الأمور تقديراً واقعياً.					
21	دائماً أكمل أو أنهي أي عمل أبدا في أدائه.					
22	أستطيع معرفة وفهم مشاعر الآخرين من خلال تعبيرات وجوههم.					
23	لديَّ مهارة في توليد الأفكار الحديثة لمواجهة متطلبات الحياة.					
24	لديَّ القدرة على تحديد جوانب القوة والضعف في ذاتي.					
25	أشعر بأنني كفء في إدارة المناقشات الاجتماعية.					
26	أشعر بالارتياح تجاه الناس العاطفيين.					
27	أستطيع التفكير جيداً وأركز في عملي في الظروف الضاغطة.					
28	لديَّ القدرة على التحكم في انفعالاتي تجاه أي موقف.					
29	لا تؤثر انفعالاتي الحزينة في اتخاذ قراراتي.					
30	أستطيع أن انسجم بسهولة مع أي موقف اجتماعي.					
31	أفضل الأهداف ذات التحدي مع الأخذ في الاعتبار المخاطر المحسوبة لتحقيقها.					
32	أتأثر كثيراً بالحالة النفسية لمن يحيطون بي.					
33	لديَّ القدرة على عدم التفكير في مشاكلي.					
34	أستطيع التعبير بالضبط عن مشاعر (الفرح، الحزن،..).					
35	أستمتع بقضاء الوقت مع أصدقائي.					
36	أظل هادئاً وإيجابياً تجاه أي شخص حتى أعرفه جيداً.					
37	تأخذ أحداث القضية الفلسطينية حيزاً كبيراً من تفكيري.					
38	أسعى لتحسين طريقة عملي حتى ولو أخذت النصيحة من شخص أصغر مني.					

الرقم	الفقـــــــــــرات	تنطبق عليَّ تماماً	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ أحياناً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ إطلاقاً
39	يزداد تقديري لذاتي عندما أتغلب على عادة سيئة.					
40	نشاط الجماعة شيئاً أستطيع فهمه والتناغم معه.					
41	عندما أشعر بالتوتر والعصبية تجاه شخص ما فإنني أتراجع وأعيد تقييم الموقف.					
42	أتابع باهتمام أخبار الأطفال المعاقين.					
43	أحاول دائماً حل المنازعات التي تنشب بين أفراد الجماعة.					
44	أبذل قصارى جهدي في أي عمل حتى ولو لم يقدره الآخرون.					
45	أشعر بالثقة في ذاتي في معظم المواقف.					
46	لا أشعر بالملل تجاه الأشياء التي لم استطع تحقيقها مهما بذلت فيها من جهد.					
47	استمع إلى مشكلات الآخرين وأسعى إلى حلها.					
48	لديَّ القدرة على تغيير وجهة نظر الجماعة نحو موضوع ما.					
49	يبدو لي تذكر الأحداث السارة أكثر من تذكر غير السارة.					
50	أثق في قدراتي ثقة كاملة.					
51	غالباً ما أكون متعاوناً مع أفراد الجماعة.					
52	عندما أقوم بعمل صعب غالباً ما أنجزه.					
53	أستطيع اكتشاف المشاعر الدفينة للآخرين.					
54	لا أقول أشياء وأندم عليها.					
55	عند الفشل في أي عمل من الأعمال فإنني ألقي اللوم على نفسي.					
56	استطيع أداء أي عمل لفترة طويلة دون الشعور بالملل أو الإجهاد.					
57	أبادر بتقديم العون والمساعدة للمحتاجين.					
58	غالباً ما يأخذ أصدقائي بنصائحي.					
59	أستطيع ربط مشاعري بما أفكر فيه.					
60	أفضل دائماً العمل مع فريق عمل متميز.					
61	التزم دائماً بوعودي وعهودي مع الآخرين.					
62	أحاول دائماً تدعيم السلوكيات الإيجابية لدى الآخرين.					
63	لديَّ الوعي بما أقوم به من أعمال يومية.					
64	عندما يكون مزاجي متكدراً فإنني أذهب إلى (صديق، نادي،...) كي أغير حالتي المزاجية.					
65	غالباً ما يأخذ أفراد الجماعة بوجهات نظري.					
66	ينتابني الشعور بالضيق تجاه الأعمال التي أنجزها لأنه يجب أن أقدم المزيد بغض النظر عما أنجزته.					
67	لديَّ القدرة على تحديد أخطائي.					
68	أبذل قصارى جهدي في المواقف المحزنة حتى أتجنب البكاء.					
69	إحساسي الشديد بانفعالات الآخرين الحزينة يجعلني مشفقاً عليهم.					
70	أحرص دائماً على تكوين علاقات ناجحة مع الآخرين.					
71	أقدر أسوأ العقبات الممكنة قبل الشروع في أي عمل.					
72	أحاول دائماً الاتصال بأفراد الجماعة.					
73	أفعل ما يتوقعه الناس مني مهما كلفني ذلك من جهد.					
74	أشعر بالضيق عند مواجهة شخص غاضب .					
75	أستطيع التحدث أمام حشد من الناس.					
76	عندما أشعر بالضيق فإنني أشغل نفسي في عمل أفضله.					

الرقم	الفقـــــــــرات	تنطبق عليَّ تماماً	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ أحياناً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ إطلاقاً
77	يصفني زملائي بأنني طموح جداً.					
78	تعتمد السعادة من وجهة نظري على الأفراد المحيطين بالشخص.					
79	استطيع السيطرة على انفعالاتي بعد أي موقف محزن.					
80	أشجع التغيير في سلوكيات الجماعة ولو كان بسيطاً.					
81	لا توقفني العقبات عن تحقيق أهدافي.					
82	أشعر في كثير من الأحيان بثقة الآخرين.					
83	أمدح الآخرين عندما يستحقون ذلك.					
84	عندما أشعر بالضيق فإنني أعرف سببه.					
85	أشعر بالارتياح تجاه الناس المتفائلين.					
86	استطيع تغيير انفعالاتي بسرعة عندما تتغير الظروف.					
87	إحساسي الشديد بالأطفال اليتامى يجعلني مشفقاً عليهم.					
88	أستطيع أن أكون ليَّ أصدقاء بسهولة .					

ملحق (3)

Corrélations الارتباط بالنسبة للعينة الكلية

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
INTEMOTI	300,3860	32,14602	1000
STRESS	149,6140	19,88875	1000

Corrélations

		INTEMOTI	STRESS
INTEMOTI	Corrélation de Pearson	1	-,037
	Sig. (bilatérale)	,	,241
	N	1000	1000
STRESS	Corrélation de Pearson	-,037	1
	Sig. (bilatérale)	,241	,
	N	1000	1000

Corrélations 1 الارتباط بالنسبة للبلد

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
INTEMOTI	303,8380	31,94685	500
STRESS	150,1620	19,47476	500

Corrélations

		INTEMOTI	STRESS
INTEMOTI	Corrélation de Pearson	1	-,119**
	Sig. (bilatérale)	,	,008
	N	500	500
STRESS	Corrélation de Pearson	-,119**	1
	Sig. (bilatérale)	,008	,
	N	500	500

**. La corrélation est significative au niveau 0.01

Corrélations 2 الارتباط بالنسبة للبلد

Statistiques descriptives

	Moyenne	Ecart-type	N
INTEMOTI	296,9340	32,00504	500
STRESS	149,0660	20,29901	500

Corrélations

		INTEMOTI	STRESS
INTEMOTI	Corrélation de Pearson	1	,035
	Sig. (bilatérale)	,	,431
	N	500	500
STRESS	Corrélation de Pearson	,035	1
	Sig. (bilatérale)	,431	,
	N	500	500

Test-t

Statistiques de groupe

	PAYS	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
INTEMOTI	1,00	500	303,8380	31,94685	1,42871
	2,00	500	296,9340	32,00504	1,43131
STRESS	1,00	500	150,1620	19,47476	,87094
	2,00	500	149,0660	20,29901	,90780

Test d'échantillons indépendants

		'est de Levene su galité des varianc		Test-t pour égalité des moyennes						
									tervalle de confian 5% de la différenc	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	nférieure	Supérieure
EMC	Hypothèse de variances égal	,025	,874	3,414	998	,001	6,9040	2,02234	',93548	0,87252
	Hypothèse de variances inég			3,414	)97,997	,001	6,9040	2,02234	',93548	0,87252
ESS	Hypothèse de variances égal	2,826	,093	,871	998	,384	1,0960	1,25803	,37268	3,56468
	Hypothèse de variances inég			,871	)96,290	,384	1,0960	1,25803	,37269	3,56469

Test-t

Statistiques de groupe

	SEXE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
INTEMOTI	1,00	374	302,3102	34,13512	1,76509
	2,00	626	299,2364	30,86743	1,23371
STRESS	1,00	374	148,9278	19,72023	1,01971
	2,00	626	150,0240	19,99322	,79909

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur galité des variance		Test-t pour égalité des moyennes						
									tervalle de confianc 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	nférieure	Supérieure
INTEMO	Hypothèse de variances égale	3,355	,067	1,464	998	,144	3,0737	2,09969	1,04658	7,19406
	Hypothèse de variances inéga			1,427	723,427	,154	3,0737	2,15350	1,15412	7,30160
STRESS	Hypothèse de variances égale	,144	,704	-,843	998	,399	-1,0962	1,30001	3,64723	1,45492
	Hypothèse de variances inéga			-,846	793,251	,398	-1,0962	1,29551	3,63919	1,44688